Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9170889
Centre d'intérêt: 260

Lafontaine, Louise.

Intervention auprès d'enseignants(es) d'une école de l'Outaouais afin de les sensibiliser au phénomène de la douance / Louise Lafontaine. -- [Hull?] : L. Lafontaine, 1990.
[175] f. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. "Ce rapport a été réalisé à l'Université du Québec à Hull dans le cadre du Programme de Maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAH". Comprend des bibliogr.

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Hull

Descripteur(s): Douance • Motivation d'apprentissage • Rôle de l'enseignant • Attitude de l'enseignant • Primaire (Ordre d'enseignement)

Cette recherche-action a consisté à intervenir auprès des enseignants de l'école St-Jean-de-Brébeuf, à Masson, afin de les sensibiliser au problème de la douance en leur faisant prendre conscience de leurs possibilités d'agir dans leur milieu. L'auteure a adopté une stratégie d'intervention inspirée du modèle Le Boterf. Après avoir formé une équipe d'enseignants pour participer au projet de recherche, elle a établi avec eux une image globale de la situation vécue par la population concernée puis a identifié les perceptions qu'ont les enseignants des besoins éducatifs rattachés aux élèves doués. La dernière phase de l'intervention a consisté à réaliser un plan d'action pour contribuer à résoudre les problèmes jugés comme étant prioritaires par l'équipe d'enseignants.

Type de document:

91705B9

Intervention auprès d'enseignants(es) d'une école de l'Outaouais afin de les sensibiliser au phénomène de la douance

Louise Lafontaine

Ce rapport à été réalisé à l'Université du Québec à Hull dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation extensionné de l'UQAR à l'UQAH.

1990

Remerciements

Je désire exprimer ma reconnaissance à tous ceux qui ont rendu possible ce projet de recherche.

Je tiens à remercier tout d'abord Monsieur André Dolbec, tuteur, qui a permis, grâce à son support, la réalisation de cette recherche.

Toute ma gratitude s'adresse à l'équipe d'enseignant(es) et à la direction de l'école St-Jean Brébeuf pour m'avoir permis de réaliser ma recherche.

Enfin, cette recherche est dédiée à mon copain Yves Boyer pour sa confiance et son support. Je dédie également cette recherche à ma fille Karelle qui est née pendant la réalisation de cette recherche.

TABLE DES MATIERES

Remerciements 1
Table des matières ii
Liste des annexes iii
Bibliographie vi

Introduction 1

Chapitre I La problématique 2

1.1 Les objectifs de la recherche 5

Chapitre II Le cadre théorique de la recherche 7

2.1 Les postulats 8
2.2 Modèle de résolution de problème 9
2.3 Dynamique de groupe 11
2.4 Enseignement personnalisé et communautaire 13
2.5 Douance 16
2.6 La créativité 19

Chapitre III Méthodologie 22

3.1 La méthodologie de résolution de problème retenue. . 22

3.1.1 Etape de pré-recherche 22
3.1.2 Première phase 22
3.1.3 Deuxième phase 23
3.1.4 Troisième phase 24
3.1.5 Quatrième phase 24

3.2 Stratégies d'intervention 25

3.2.1 Première phase 25
3.2.2 Deuxième phase 26
3.2.3 Troisième phase 27
3.2.4 Quatrième phase 27

Chapitre IV Déroulement de la recherche 29

4.1 Etape de pré-recherche 29
4.2 Première phase 30

4.2.1 Participation de l'équipe-école 30
4.2.2 Film sur la douance 32
4.2.3 Articles de lecture sur la douance 32
4.2.4 Définition du cadre théorique de la recherche participative - objectifs, hypothèse, méthodes 34
4.2.5 Historique et définition de la douance . . . 36

4.2.6 Définir l'enseignement personnalisé et communautaire 37
4.2.7 Feed-Back 38

4.3 Deuxième phase 39

4.3.1 L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernées 39
4.3.2 Exploration de la situation vécue face aux élèves doués 39
4.3.3 Inventaire du matériel pédagogique disponible à l'école 40
4.3.4 Ressources humaines existants et disponibles 40
4.3.5 Formulation des objectifs 42
4.3.6 Prise de conscience de la richesse de l'équipe-école 42
4.3.7 Feed-Back 43

4.4 Troisième phase 44

4.4.1 L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaires et que les participants à la recherche veulent étudier 44
4.4.2 Identification des problèmes jugés prioritaires 45
4.4.3 Identification des écarts 45
4.4.4 Choix d'un problèmes à résoudre et reformulation du problème 46
4.4.5 Perfectionnement de la chercheure 47
4.4.6 "Feed-Back" 48

4.5 Quatrième phase 49

4.5.1 Programmation et réalisation d'un plan d'action pour contribuer à résoudre des problèmes rencontrés 49
4.5.2 Réalisation du plan d'action 51

Chapitre V Résultats de la recherche 53

5.1 Evaluation du processus de recherche 53
5.2 Impact de l'intervention sur les enseignants 54
5.3 Savoir applicable à d'autres expériences 54

Chapitre VI Evaluation 56

6.1 Réflexion personnelle 56
6.2 Les objectifs de la recherche sont-ils atteints? . . 57
6.3 Conclusion. 58

LISTES DES FIGURES

Figure 1 18

LISTES DES TABLEAUX

Tableau 1 38
Tableau 2 43
Tableau 3 46
Tableau 4 48

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1: Prérequis nécessaires à une bonne communauté d'apprentissage.

Annexe 2: Plan de travail de l'enseignement personnalisé.

Annexe 3: Questionnaire pour découvrir son potentiel et ses richesses.

Annexe 4: Invitation du personnel enseignant

Annexe 5: Mémo pour prochaine réunion.

Annexe 6: Articles de lecture sur la douance.

Annexe 7: Bibliographie sur la douance.

Annexe 8: Historique de la douance.

Annexe 9: Association Douance Québec.

Annexe 10: Compte-rendu d'une conférence sur l'enseignement personnalisé.

Annexe 11: Questionnaire d'un sondage.

Annexe 12: Compte-rendu d'une réunion.

Annexe 13: Description des activités.

Annexe 14: La ruée vers l'art.

INTRODUCTION

Ce rapport de recherche est la conclusion d'une démarche amorcée en septembre 1985 à l'école St-Jean Brébeuf à Masson auprès des enseignants.

L'objectif de la chercheure, qui est enseignante dans cette école, a consisté à mener une recherche-action visant à sensibiliser et informer le personnel enseignant au phénomène de la douance.

Le premier chapitre de ce rapport fera une brève description de la clientèle visée par l'intervention ainsi que des objectifs poursuivis par la chercheure.

Le deuxième chapitre présentera le modèle de résolution de problème utilisé par la chercheure ainsi que les fondements théoriques de la recherche qui soulignent l'importance de la dynamique de groupe. Ce chapitre introduit ensuite le lecteur à l'approche de l'enseignement personnalisé et se termine par un examen des théories portant sur la douance et la créativité.

Dans le troisième chapitre le lecteur retrouvera une description globale de la méthodologie utilisée. Les quatres phases choisies y sont expliquées.

Dans le quatrième chapitre le travail de la chercheure et du groupe de recherche sera présenté en détail. Le cinquième chapitre fait état des résultats de la recherche et finalement le dernier chapitre présente une réflexion personnelle de la chercheure sur la démarche effectuée.

CHAPITRE I

1. La problématique

Étudiante à l'Université du Québec au baccalauréat préscolaire et élémentaire, je devais effectuer deux stages de formation pour intégrer la théorie à la formation.

Lors de mon premier stage, je me suis intéressée aux élèves qui avaient beaucoup de potentiel dans une classe. Mon intérêt s'est tourné vers cette clientèle parce que ces élèves étaient délaissés parmi le groupe et que ceux-ci avaient certains problèmes de comportement.

Avant peu d'expérience dans le monde de l'enseignement, j'ai discuté de ce problème avec les autres enseignants et c'est alors que j'ai découvert que ceux-ci avaient de la difficulté à identifier les besoins de ces élèves.

Lors de nombreuses discussions avec le personnel enseignant, ceux-ci m'ont fait part de leur incapacité de répondre aux besoins de cette clientèle.

J'ai fait de nombreuses observations concernant les élèves rapides de la classe dont j'étais stagiaire. Il y avait 25 élèves dans cette classe de 5e année et parmi eux trois élèves étaient rapides c'est-à-dire qu'ils terminaient toujours les travaux demandés avant les autres et avaient des résultats très bons comparativement aux autres.

Très souvent ces élèves perturbaient la classe parce qu'ils ne savaient plus quoi faire et que le professeur ne voulait pas leur donner trop de travaux afin qu'ils ne progressent pas trop vite par rapport aux autres élèves.

Le professeur réduisait beaucoup leur enthousiasme, en essayant de toujours réduire leur rythme. Ceci avait comme conséquence de leur enlever leur motivation. Parmi ces trois élèves, j'ai observé un élève qui avait une influence négative sur le groupe. Il donnait des commentaires désagréables en classe, il bousculait ses copains, il remettait des travaux malpropres,il avait beaucoup de potentiel mais le professeur n'était pas capable de l'exploiter pour que l'enfant développe au maximum ses capacités.

Le personnel enseignant avait pour opinion qu'il fallait d'abord s'occuper des élèves en difficulté et que faute de temps il ne pouvait pas répondre aux besoins particuliers de cette clientèle minoritaire qui avait généralement de bons résultats scolaires.

Je ne pouvais pas entendre ces opinions et les accepter sans rien faire. Pour moi ces élèves étaient aussi importants que les élèves qui éprouvaient de la difficulté. Ils avaient droit à une attention particulière et j'avais l'intention de les aider.

Étant donné mon statut de stagiaire à ce moment-là j'avais très peu de temps pour résoudre ces problèmes. J'étais consciente de l'impossibilité d'aider momentanément ces élèves. Alors j'ai décidé d'entreprendre une recherche sur la douance afin d'aider d'autres élèves rapides.

Au mois de septembre 1987, j'étais engagée à la Commission Scolaire Vallée de la Lièvre à Masson, plus précisément à l'école St-Jean de Brébeuf.

Avant de proposer mon projet de recherche, j'avais effectué un petit sondage pour savoir s'il existait des projets concernants les élèves doués. Malheureusement il n'y avait pas de projet sur la douance dans cette école.

Il existe plusieurs moyens d'aider les élèves doués dans leur cheminement. Le milieu scolaire peut offrir une banque de travaux d'enrichissement pour offrir de nouveaux défis à ces élèves. Et fait aussi libérer ces élèves pendant un certain temps à l'horaire afin de leur offrir des cours selon leurs intérêts. Certaines Commissions Scolaires travaillent sur le dépistage de ces élèves et essaient de leur organiser des horaires plus flexibles. Des activités de tutorat peuvent être organisées afin d'offrir un cheminement particulier à chacun. Finalement, d'autres activités telles les arts, la musique, l'expression dramatique et le théâtre peuvent être mises sur pied.

Mais avant d'organiser des activités axées sur la douance j'ai préféré sensibiliser les enseignants, de l'école St-Jean de Brébeuf, à ce phénomène que je considérais très important.

Le milieu enseignant est souvent réticent à implanter de nouveaux changements. N'étant pas très familière avec ce milieu, je me sentais incapable d'imposer une organisation différente de l'horaire déjà existant. A l'instar des théories de changement, je crois que c'est plus facile

d'amener un changement lorsque les gens sont déjà sensibiliser à ce phénomène. J'ai alors décidé de sensibiliser le milieu où je travaillais en me lançant dans une démarche de recherche-action.

Les objectifs de la recherche

Voici la définition conjonctuelle de la recherche que j'avais formulée au début de mon intervention à l'automne 1987:

> "En tant que professeur préoccupé par le traitement subi par les élèves doués et talentueux dans le cadre scolaire j'interviendrai auprès de mes collègues susceptibles de partager ma préoccupation afin d'améliorer nos interventions auprès des élèves doués."

Dans cette perspective, je désirais apporter un changement réel dans mon milieu par l'action. Je cherchais à éveiller les enseignants(es) au phénomène de la douance en leurs faisant prendre conscience de leurs possibilités d'agir dans leur milieu. Afin de mieux atteindre mon but, j'utiliserais une démarche qui permettrait d'améliorer la communication entre les enseignants.

Comme je le préciserai plus loin, ma stratégie d'intervention en fut une de recherche-action et elle s'est inspirée des trois première phases du modèle de Le Boterf qui est une démarche complète d'intervention en quatre phases.

Les quatres phases de ce modèle sont les suivantes:

Première phase:	Le montage institutionnel et méthodologique de la recherche-action.
Deuxième phase:	L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernées.
Troisième phase:	L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaire et que ses membres veulent étudier et résoudre.
Quatrième phase:	La programmation et la mise en application d'un plan d'action pour continuer à résoudre les problèmes rencontrés.

CHAPITRE II

Le cadre théorique de la recherche

Afin de réaliser les objectifs de la recherche, nous retrouvons dans ce chapitre différents domaines qui permettront de bien mener le processus de cette démarche.

L'enquête-participation a un objectif traditionnel de recherche, mais elle poursuit aussi des objectifs de formation et d'action.

Dans le cadre théorique, je cite les différents postulats sur lesquels repose l'enquête-participation. Par la suite, le modèle de résolution de problème proposé permet de se sensibiliser avec la méthode utilisée dans cette recherche. Afin d'aider les participants à une meilleure prise de conscience de leurs problèmes, je cite l'approche que j'utiliserai pour le bon fonctionnement du processus.

Etant donné mon intérêt pour les élèves doués, la douance se joint à mon cadre théorique afin de mieux réaliser cette méthodologie suggérée.

Pour mieux répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, j'ai choisi l'enseignement personnalisé et communautaire, une approche pédagogique qui favorise l'enrichissement de ces élèves.

Afin de favoriser la résolution de problème, j'insiste sur la créativité que chacun peut développer pour être capable de mieux résoudre soi-même ses problèmes.

Etant donné mon désir d'effectuer un changement dans mon milieu, j'ai choisi le modèle de résolution de problème de Guy Le Boterf pour ma recherche.

Son modèle est celui de l'enquête-participation dont j'ai retenu six postulats pour l'élaboration de mes stratégies éducatives.

2.1 Les postulats

> Tout groupe ou toute collectivité possède potentiellement la capacité de prendre en charge son propre développement, de définir ses problèmes et ses besoins, et de les situer dans le contexte plus large de la société à laquelle il (elle) appartient. (12)
>
> Toute intervention, recherche ou action visant le développement d'une collectivité doit nécessairement, pour être efficace, susciter la participation active de la population au processus même de l'intervention. (12)
>
> Pour promouvoir la participation de la population, il est nécessaire (mais non suffisant) d'introduire et d'organiser un processus de diffusion et de discussion des résultats de la recherche et de l'action sur les populations concernées. On appelle rétroaction ou feedback une telle activité (12).
>
> La recherche est en même temps une action. Elle modifie et transforme le milieu dans lequel elle intervient. (12)
>
> La population a des attentes, des représentations, des réactions vis-à-vis du processus de recherche et d'action. Il importe de les prendre en compte dans la recherche elle-même. (12)
>
> Le processus de recherche peut être conçu comme une occasion de formation pour la population enquêtée. Les spécialistes peuvent y jouer un rôle éducatif en y organisant des situations de discussion et d'analyse. Dans l'enquête-participation, le chercheur devient également animateur. (12)

2.2 Modèle de résolution de problème

L'enquête-participation de Guy Le Boterf se situant dans la perspective de la "recherche-action" elle propose en effet d'aider la population concernée à définir elle-même ses propres problèmes, à réaliser une analyse critique et à en rechercher les solutions correspondantes.

Cette méthodologie de type de recherche-action poursuit des objectifs de recherche, de formation et d'action. Selon Le Boterf, il n'existe pas un seul "modèle" d'enquête-participation. L'important est de tenir compte des caractéristiques spécifiques de la situation dans laquelle on se trouve et sur laquelle on désire intervenir. Ainsi, le niveau visé de participation de la population concernée peut être plus ou moins élevé, plus ou moins progressif selon les ressources dont on dispose.

Les personnes concernées participent non seulement à la discussion des résultats de la recherche, mais à tout le processus de résolution de problème qui sera explicité au prochain chapitre.

Pour bien mener la recherche-action, il est important que la majorité des décisions soit référée simultanément à trois axes de coordonnées: la pédagogie, l'action et la recherche. L'équilibre de ces trois pôles constitue la règle de conduite du modèle de Guy Le Boterf.

Son modèle permet de concevoir et d'expérimenter une démarche participative afin de développer pour cette recherche une meilleure connaissance du vécu des enseignants(es) auprès des élèves doués et canaliser leurs intérêts par rapport au phénomène de la douance.

Pour connaître leur vécu, selon Le Boterf, il est préférable de former une équipe de travail intéressée à participer activement dans le processus de résolution de problème. Comme ce modèle nécessite un travail de groupe, ceci pousse le chercheur à échanger et à utiliser le savoir du groupe, son potentiel et les ressources dont il dispose. Le groupe sert donc de support de la formation. Ce modèle permet aussi l'appropriation du réel par la connaissance et l'action, par l'union dialectique de la théorie et de la pratique.

Selon Olivier Bernard (1) lorsque les éducateurs partagent la responsabilité de l'amélioration professionnelle, cela devient un facteur de réussite. Il ajoute que le plus avantageux est de promouvoir un processus continu de développement professionnel, un climat dans lequel les personnes impliquées en éducation évaluent leurs propres solutions.

L'avantage de travailler en équipe c'est que chacun apporte ses connaissances et ses habiletés à la communauté d'apprentissage.

Selon Nevilt Sandford (18) la résolution de problème quelque soit le problème demande de s'impliquer dans un travail multidisciplinaire et de faire part des découvertes à la communauté impliquée, ce qui provoque un impact favorable. Le modèle d'enquête-participation de Guy Le Boterf comporte quatre phases qu'on peut décrire comme un processus itératif. C'est une méthodologie d'intervention qui est fondée sur le principe d'une progression régularisée par des mécanismes de "feed-back" pour permettre d'accroître le processus de participation et de communication des participants.

Première phase:	Le montage institutionnel et méthodologique de la recherche participative.
Deuxième phase:	L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernée.
Troisième phase:	L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaire et que ses membres veulent étudier.
Quatrième phase:	Programmation et réalisation d'un plan d'action pour contribuer à résoudre les problèmes rencontrés.

Dans ce modèle, après chaque phase, une activité de feed-back doit être organisée afin de discuter de la démarche et des résultats.

2.3 Dynamique de groupe

Pour effectuer un changement, il est plus facile de changer des individus formés en groupe que de changer chacun d'eux séparément. (5)

Selon Kurt Lewin (13) la motivation seule ne suffit pas à opérer un changement, il faut qu'il existe un lien entre la motivation et l'action. Ceci a pour implication dans cette recherche-action de former un groupe de recherche et de l'animer afin de créer une dynamique qui fortifiera le changement de chacun de ses membres.

A l'instar de Le Boterf, cette recherche doit tenir compte de la dynamique du groupe afin de porter attention aux individus qui le composent, à sa structure, à son idéologie et à ses valeurs culturelles.

Le système dans lequel j'interviens peut donc être vu comme un système humain. Alors pour m'aider à développer mes habiletés d'intervenante, apte à créer un climat de travail propice, j'utiliserai les prin-

cipes de l'approche Gestalto-humaniste selon Dolbec et Goulet. (6)

Selon cette approche, le contact entre les membres du groupe est essentiel pour produire un changement réel. Pour favoriser ce contact, j'utiliserai le cycle de l'expérience selon le modèle de la gestalt qui est un modèle d'apprentissage et de changement.

Il existe selon l'approche Gestalto-humaniste des prérequis nécessaires pour mobiliser l'énergie d'une équipe afin d'amener un changement. Comme je l'ai déjà expliqué, je suis propriétaire de mon malaise, mais pas du problème dans le milieu scolaire, j'ai besoin d'éveiller les professeurs et de les rendre sensibles à mon problème afin de m'aider à le résoudre. Afin de générer une dynamique favorable à la recherche-action, le modèle de la gestalt propose des comportements qui favorisent une meilleure communication.

Pour ce faire, j'utiliserai la grille des prérequis nécessaires à une bonne communauté d'apprentissage. Le document est disponible à l'annexe 1.

Selon cette approche, l'intervenant facilite le changement en rendant les gens conscients de leur situation en termes de: leurs buts personnels, leurs possibilités propres, les buts de l'organisation et les conflits que ces éléments génèrent. L'approche gestaltiste (22) permet de les aider à prendre des décisions sur ce qu'ils devraient faire pour réduire les conflits et résoudre les problèmes spécifiques. La gestalt essaie de clarifier les sensations en s'arrêtant à ce que les gens ressentent lors du travail en équipe.

Quand une personne voit clairement ses sensations et en prend conscience, elle peut initier elle-même une action qui amène un changement désiré.

Les méthodes de la gestalt (15) cherchent à enseigner aux gens à avoir un processus de formation et de destruction de "figures" qui se déroule de façon saine. C'est une approche qui pousse à adopter une vision systémique afin de permettre d'examiner le tout. Cette vision permet à l'intervenant d'agir sur trois niveaux de système, à savoir, le système intrapersonnel, le système interpersonnel et le système groupe. Cette approche ne permettra donc d'intervenir sur ces trois niveaux tout au long de la recherche. Cette approche aide la chercheure à mieux réaliser son rôle d'animatrice.

Selon M. LeNoterf, l'enquête-participation n'est pas une simple observation de la réalité. Alors pour mieux vivre cette recherche, j'ai choisi d'utiliser cette méthode qui permet de rejoindre le quatrième et le sixième postulats de l'enquête-participation.

2.4 Enseignement personnalisé et communautaire

Une façon de pourvoir aux besoins des élèves doués consiste, selon Pierre Faure, à rendre l'instruction, à l'intérieur des structures existantes, aussi efficace que possible. Après avoir reconnu le talent de l'élève, il s'agit de planifier un enseignement individualisé dans la mesure du possible.

Pour nous aider à répondre à leurs besoins, il est important, selon Gallagher (8), d'apporter ces changements dans le milieu scolaire: modification du contenu de l'enseignement, transformation de la méthode de présentation et changement de l'apprentissage lui-même.

Les programmes pour élèves doués se différencient donc d'abord des programmes réguliers par le niveau plus élevé des processus d'apprentissage ainsi que des contenus d'enseignement et ensuite un curriculum plus flexible, reflétant les intérêts de l'élève et ses habiletés spécifiques. (11)

Afin de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, une éducation plus individualisée est souhaitable. Elle doit aussi être communautaire grâce à l'échange et à l'entraide qui permet la participation des élèves, la collaboration des maîtres et parents. L'approche de Pierre Faure (7) qui prône l'enseignement personnalisé et communautaire semble une solution intéressante.

Un enseignement personnalisé et communautaire m'attire de par ses légitimations théoriques et de par ses applications pratiques. L'organisation matérielle qui découle de cette approche pédagogique permet facilement d'enrichir le programme de l'élève. C'est une pédagogie qui respecte le rythme de développement de chaque enfant et ses intérêts. Elle aide à faire prendre conscience à l'enfant de ses propres aptitudes, de ses possibilités de progrès, de se découvrir comme personne responsable d'elle-même et dynamique, avide de dépassement.

Dans cette pédagogie on retrouve une programmation écrite à court terme (entre deux jours et deux semaines, selon l'âge) qui permet à l'enfant de planifier une tranche de travail plus restreinte. Enfin, à l'aide de son plan de travail personnel l'élève planifie et met à jour son travail quotidiennement. Ces documents sont disponibles à l'annexe 2.

Les matières dites de base, français et mathématiques, sont présentées sur fiches graduées accompagnées de fiches d'auto-correction.

Le travail individuel ou de sous-groupes permet à l'élève d'apprendre ou d'appliquer des connaissances de base acquises individuellement ou au moyen d'un enseignement collectif pour lequel on réserve du temps chaque jour.

Le développement social et communautaire est assuré grâce aux mises en commun. Chacun est invité à partager ses découvertes, son travail. De plus, les mises en commun servent à évaluer la vie pédagogique et sociale de la classe.

En dehors des notions minimales de base, les activités proposées aux élèves le sont sous la forme la plus ouverte possible. De plus, cette pédagogie permet l'épanouissement d'autres talents, tels la créativité, les relations interpersonnelles, la planification, le leadership.

L'enseignement personnalisé permet aux jeunes, premièrement de se définir (prendre conscience de leurs propres capacités), deuxièmement de se situer (découvrir le monde où ils vivent), troisièmement d'accéder à l'autonomie (développer leur initiative personnelle et originale) et qua-

trièrement d'être ouverts au changement (les aider à se transformer).

Dans mon processus de résolution de problèmes j'ai comme stratégie de sensibiliser les professeurs à cette approche. J'aimerais leur en faire découvrir l'aspect positif car c'est une pédagogie qui permet de rejoindre les besoins des élèves doués et aussi qui permet de les enrichir dans un environnement adéquat sans oublier les élèves moyens et faibles dans une même classe.

2.5 Douance

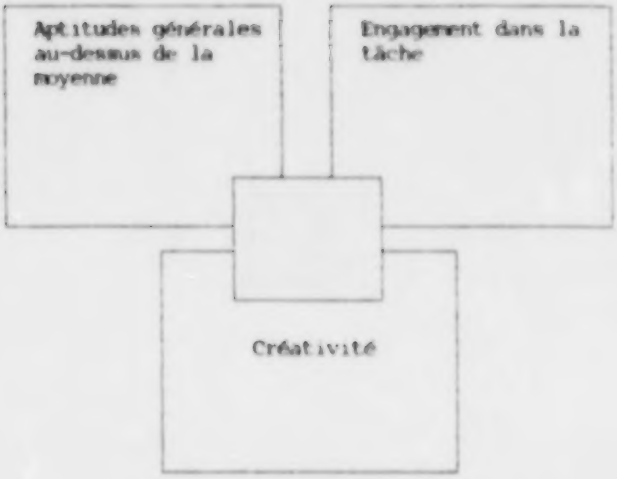
La présence d'élèves doués/talentueux dans une classe nécessite une attitude et des aptitudes particulières. Mais comment l'enseignante de la classe régulière peut-elle acquérir cette attitude et ces aptitudes? Quel développement professionnel lui est-il nécessaire? Je crois que le succès d'une telle entreprise et le développement professionnel adéquat de l'enseignante passe par sa motivation, son intérêt à fournir à chacun de ses élèves l'environnement qui permet à chacun de se développer au maximum selon ses capacités propres.

Plusieurs auteurs définissent la douance, moi j'ai choisi la définition de Renzulli (17), parce qu'elle m'apparaît, pour le moment, la plus complète. Elle inclut le domaine cognitif, le domaine affectif et la créativité. En effet, seul Renzulli considère que la motivation, l'intérêt soutenu et l'implication dans une tâche constituent des caractéristiques majeures de la douance.

Renzulli définit l'enfant doué et talentueux ainsi:

> "Le talent consiste en une interaction entre trois groupes de caractéristiques humaines, ces trois groupes étant des aptitudes générales dépassant la moyenne, des niveaux élevés de créativité. Les enfants doués et talentueux sont ceux qui possèdent ou qui sont capables de développer cet ensemble de caractéristiques et de les appliquer dans tout domaine virtuellement valable d'agir humain. Les enfants manifestant ou capables de développer une interaction entre ces trois groupes de caractéristiques requièrent une grande diversité de choix éducatifs et des services n'étant pas ordinairement fournis par les programmes réguliers."

Ce qui est intéressant dans cette définition, c'est d'abord la notion d'interaction parce qu'elle tient compte de la personnalité entière de l'élève doué. Elle vise à favoriser l'épanouissement du potentiel total de l'enfant. Aussi, en incluant la motivation et la créativité comme conditions nécessaires à la douance, l'auteur suppose qu'on tient compte de l'environnement, d'un environnement stimulant et adapté à ce potentiel et à cette personnalité.



Les 3 composantes de la douance selon Renzulli
FIGURE 1

Le talent consiste en une interaction de ces trois groupes. Renzulli dit que l'enfant ne nait pas nécessairement doué et talentueux: il peut le devenir. Le concept "doué" apparait en certaines personnes, à un certain moment et dans certaines circonstances.

Il n'y a pas deux élèves doués/talentueux qui sont exactement semblables dans la manière d'apprendre, dans ce qu'ils apprennent, dans leur rythme d'apprentissage, dans leur degré de rétention et par ce qui les motivent. Ces différences sont observables facilement dès la maternelle et dès les premières années du cours primaire. Plus l'élève fréquente l'école, plus il s'affirme comme individu autonome par ses réalisations, par son style d'apprentissage, par ses intérêts diversifiés et par ses besoins spécifiques.

De plus, selon plusieurs chercheurs, on reconnait un enfant ou un adolescent doué par certaines caractéristiques, entre autres. Selon Torrance (1973) l'élève doué préfère travailler seul. Il ne requiert que peu d'orientation de son professeur. (20) D'après Gowan et Demos (1964) l'élève doué aime à organiser et à structurer les choses, les gens et les situations. (9) Baldwin nous mentionne que l'élève doué accepte bien les responsabilités: l'on peut se fier à lui lorsqu'il s'est engagé et il réussit habituellement. (16) Et finalement selon Renzulli l'élève doué à besoin de plus d'occasions de travailler indépendamment sur des projets nécessitant la recherche et la solution du problème. Il a aussi besoin d'un milieu où des buts élevés, l'effort persistant, la satisfaction personnelle et l'auto-acceptation sont pris pour acquis. (16)

L'on peut donc déduire que l'enfant doué s'épanouira dans un enseignement à caractère personnalisé. En somme, tout enseignant doit dépasser les cadres ordinaires pour faciliter la croissance affective et cognitive de l'élève doué.

2.6 La créativité

L'instant créatif est un moment important à essayer de reconnaître chez l'enfant.

Comment donner au professeur les moyens de réveiller, de développer et d'utiliser leur imagination pour être capable de mieux éduquer ses élèves et d'en tirer des réalisations originales et efficaces?

Selon les auteurs il est important d'insister davantage sur la créativité parce que l'on se rend de plus en plus compte de son sens pratique et de la dimension utilitaire de son appropriation. Elle consiste à trouver à chaque instant la meilleure façon de régler le problème qui se présente à soi. Demory, Paré et Von Oech s'entendent pour dire qu'il s'agit d'une habileté importante à développer.

Les bienfaits de la créativité sont nombreux. Autant l'enseignant que l'étudiant peuvent se servir de la créativité pour générer des idées nouvelles, innovatrices, de solutions imaginatives.

Ces idées nous viendront peut-être des créateurs en herbe qui se seront penchés sur des problèmes de prime abord insolubles. S.J. Parnes disait: "Si l'on percevait les problèmes comme des défis à relever, peut-être serions-nous plus motivés et plus positifs face aux problèmes de notre existence." Aussi, dans un monde encadré et encadrant, les enfants perdent-ils leurs moyens de s'organiser; ils n'ont plus ni l'initiative, ni les compétences pour s'occuper d'eux-mêmes. A mon avis, apprendre à être plus créatif, c'est aussi apprendre à être plus autonome dans leurs apprentissages.

Il y a plusieurs raisons d'insister sur la pratique et sur l'apprentissage des techniques de créativité auprès des élèves doués ou talentueux. En fait, beaucoup de ces élèves fourmillent d'idées, se créent des activités et n'ont pas la possibilité de partager leurs talents, ni de canaliser leurs potentiels.

Avec la créativité c'est un plaisir de chercher, de trouver et d'imaginer. Chacun de nous possède une aptitude à créer et la création implique une notion de réorganisation d'éléments existants selon Demory Bernard p. 283. (4) Afin de mieux se réorganiser et d'être capable de voir toutes les possibilités, la créativité ouvre de nouveaux horizons.

CHAPITRE III

La méthodologie

Tel qu'il a été mentionné dans le chapitre précédent portant sur le cadre théorique, afin d'effectuer ma recherche action, je me proposais d'utiliser avec l'équipe de recherche une adaptation du module de Guy Le Boterf.

Les lignes qui suivent présentent la méthodologie de recherche qui a été modifiée à partir de son module afin de tenir compte de la situation particulière du milieu de recherche.

3.1 La méthodologie de résolution de problème retenue.

3.1.1 Étape de pré-recherche

Pour bien démarrer l'intervention, je prévoyais rencontrer le directeur de l'école pour lui soumettre mon intention de former une équipe d'enseignant(es) pour mieux répondre aux besoins des élèves doués.

3.1.2 Première phase

Le montage institutionnel et méthodologique de la recherche

La première phase du modèle de M. Le Boterf est très importante. C'est le moment de démarrage d'une recherche. Des rencontres sont prévues pour échanger des expériences et des opinions critiques sur les procédures

et sur les méthodes d'identification des besoins éducatifs. Le nombre de rencontres dépendra du désir de participation de l'équipe.

La participation active des membres de l'équipe est importante pour le bon cheminement de la recherche. Leur motivation et leurs intérêts jouent un grand rôle dans le déroulement de la résolution de problèmes.

Mon rôle, dans cette phase, en sera un d'animatrice afin de mettre mes connaissances à leur service.

C'est une phase de sensibilisation afin de bien éveiller leur curiosité au sujet de la recherche.

Participation de l'équipe-école

Cette étape consiste à former une équipe d'enseignants(es) pour participer au projet de recherche.

Afin de former l'équipe de recherche, il avait été décidé de tenir compte de l'intérêt des professeurs et le goût du défi de chacun. Pour ce faire, je devais rencontrer les individus personnellement afin de connaître leur réaction vis-à-vis ce projet de recherche.

3.1.3 Deuxième phase

L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernée.

Cette phase a pour objectif d'expliquer le déroulement de l'enquête-participation aux personnes concernées.

Ensuite, cette phase nous permet d'obtenir une "image globale" de la situation vécue par la population concernée. A partir de cette image, l'équipe identifie les perceptions des besoins éducatifs et amène des solutions qui peuvent correspondre. Dans le cheminement de cette phase, il est important de formuler des hypothèses pour continuer une problématique de recherche. Cette phase permet de connaître les situations problèmes vécues par les participants.

3.1.4 Troisième phase

L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaires et que les participants à la recherche veulent étudier.

L'objectif de cette phase est d'identifier "les besoins éducatifs essentiels" perçus par la population concernée. Il est important de renforcer le processus de participation des enquêtes eux-mêmes à l'analyse de leur situation.

3.1.5 Quatrième phase

Programmation et réalisation d'un plan d'action pour contribuer à résoudre les problèmes.

Cette phase permet d'élaborer et de mettre en oeuvre une stratégie qui répond aux besoins des participants.

Cette dernière phase permet d'élaborer et de mettre en action une stratégie réalisable pour améliorer la situation des participants.

3.2 Stratégies d'intervention

3.2.1 Première phase

Le montage institutionnel et méthodologique de la recherche participative

Afin de les sensibiliser et de leur donner le goût d'entreprendre des actions auprès de la clientèle visée, diverses interventions ont été prévues.

Le premier moyen sera de visionner un film vidéo sur les élèves doués et talentueux à l'école primaire de Danielle Molley Nadeau. Par la suite, je distribuerai de courts textes sur la douance ainsi qu'une bibliographie sur ce thème.

Une autre stratégie sera une discussion de groupe du phénomène de la douance pour mieux me permettre de connaître leurs intérêts et leurs interrogations.

Pour bien réaliser cette première phase je présenterai le cadre théorique de la recherche afin que les participants(es) prennent connaissance du cheminement que je leur proposerai de suivre.

Avant de terminer cette première phase je leur parlerai de l'enseignement personnalisé et communautaire qui selon moi est un moyen pour intervenir auprès des élèves doués et talentueux.

Quand la première phase sera terminée j'organiserai une rencontre pour évaluer le cheminement effectué et permettre de mieux s'orienter pour

la deuxième phase. Dans le modèle de Le Boterf, cette étape est appelée "Feed-back"

3.2.2 Deuxième phase

L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernée

Cette phase consistera à recueillir les principales données afin d'obtenir une image globale de la situation.

Dans la première étape de cette phase je recueillerai les principales données sur les connaissances acquises sur la douance et j'examinerai les situations vécues par les membres de l'équipe suite aux interventions à la première phase. Ensuite nous procéderons à l'inventaire du matériel pédagogique disponible à l'école ainsi que des ressources humaines existantes et disponibles.

Pour bien orienter la recherche, nous formulerons des objectifs afin de préciser les situations problématiques et choisir celle que l'équipe veut approfondir. Finalement, un questionnaire, sera distribué afin de découvrir la richesse de chacun. Une copie de ce questionnaire est jointe à l'annexe 3. Cette phase se terminera par un feed-back.

3.2.3 Troisième phase

L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaires et que les participants à la recherche veulent étudier

Pour débuter cette phase les problèmes jugés prioritaires par les enseignants(es) de l'équipe seront identifiés.

Ensuite nous procéderons à un examen des écarts pour avoir une idée du cheminement à parcourir pour faire un choix d'un problème à résoudre.

Cette phase se terminera par une séance d'évaluation afin de permettre de faire un retour sur le cheminement effectué.

3.3.4 Quatrième phase

Programmation et réalisation d'un plan d'action pour contribuer à résoudre les problèmes

Cette phase consisterait à élaborer un plan d'action suggéré et accepté par l'équipe et ensuite à mettre en oeuvre les stratégies proposées. Compte-tenu de mon analyse initiale de la problématique, il avait été précisé lors de la formulation de mon projet de recherche, que cette dernière phase ne ferait pas partie de la présente recherche. La recherche consisterait principalement, comme cela a été indiquée précédemment, à sensibiliser les enseignants(es) au phénomène de la douance et à l'examen de moyens pour

répondre aux besoins des élèves doués ou talentueux. Cet objectif atteint, on pourrait supposer que la mobilisation de l'énergie nécessaire à l'action serait disponible pour garantir ultérieurement la mise en action du plan d'action qui sera élaboré.

CHAPITRE IV

L'Action

4.1 Étape de pré-recherche

Au mois de septembre 1987, j'ai changé de Commission Scolaire et aussi d'école. Je ne pouvais plus travailler avec les enseignantes de l'école Centrale à Notre-Dame de la Paix à cause de la trop grande distance entre l'école et de mon lieu de résidence.

Étant nouvelle à l'école St-Jean Brébeuf je me sentais un peu insécure de proposer mon projet de recherche au directeur et à l'équipe-école. Cependant, malgré mes craintes, j'ai continuer ma démarche de résolution de problèmes. Compte-tenu des circonstances j'ai préféré attendre deux mois pour me sensibiliser à ce nouveau milieu et pour me permettre de mieux connaître le personnel enseignant.

Pour moi c'était un changement très important parce que je venais de quitter une école de 60 élèves pour m'introduire dans une école de 300 élèves. La dynamique que j'observais était très différente. Il était important et enrichissant de me laisser une période d'adaptation pour me familiariser avec mes collègues, le directeur de l'école et son fonctionnement.

J'avais toujours le goût du défi même si c'était un nouveau milieu. C'est au mois de novembre que j'ai proposé mon projet de recherche au directeur de l'école. Il a accueilli mon projet avec beaucoup d'intérêt

et il m'a offert son aide pour bien le réaliser.

4.2 Première phase

4.2.1 Participation de l'équipe-école

La première stratégie a consisté à former une équipe composée d'enseignants et enseignantes intéressés à participer au projet de recherche. Compte-tenu de ma situation et afin de former l'équipe-école j'ai décidé de rencontrer individuellement chaque personne pour lui suggérer mon projet. Cette stratégie m'a permis d'avoir un meilleur contact avec chacun et en même temps m'a donné du feed-back sur leur opinion vis-à-vis le thème de la douance.

Lors de ces rencontres individuelles, les personnes n'étaient pas obligées de me rendre une réponse immédiate sur leur participation. C'était important de leur laisser le temps d'y penser et d'en discuter. Ces rencontres se sont effectuées les 17-18-19 novembre 1987.

Suite à ces rencontres individuelles, j'ai conclu avec plusieurs enseignants que les réunions pour réaliser ce projet devraient être courtes et espacées. Le 23 novembre 1987, j'ai remis à chacun une petite invitation pour une réunion qui se déroulerait le 30 novembre 1987. L'objectif de la rencontre était de leur faire une brève présentation de la recherche. En annexe 4 le lecteur retrouvera la feuille d'invitation qui leur fut adressée.

Le 30 novembre 1987, huit enseignants et enseignantes se sont présentés. J'étais très contente de voir la grande participation. Je leur

ai présenté mon projet de recherche en faisant une brève description de la démarche que j'avais effectuée jusqu'alors. Ensuite, je leur ai demandé de réfléchir à mon projet, et pour la prochaine réunion de m'apporter les sujets ou questions qui les intéressaient.

J'ai respecté le temps alloué, qui était de trente minutes, pour les inciter à revenir à une prochaine réunion et leur montrer qu'il était possible de se rencontrer sans trop allonger le temps des réunions.

Voici la liste des membres de l'équipe de recherche-action qui alors formée:

Lucille Guidon	(4e année)
Annette Duvauchel	(4e année)
Lucille Sigouin	(4e année)
Huguette Barbary	(5e année)
Agathe Lajeunesse	(5e année)
Hélène Granville	(5e année)
Christiane De Grand Pré	(6e année)
Guy Lajeunesse	(suppléant)

Suite à cette première rencontre, je leur ai fait parvenir un petit communiqué pour leur rappeler de m'écrire leurs intérêts ou préoccupations sur le phénomène de la douance. Une copie de ce communiqué est présente à l'annexe 5.

Voici la liste des préoccupations et intérêts qui me furent alors transmis:

- Avoir plus d'argent pour s'occuper des élèves doués.
- Organiser des pièces de théâtre.

- Faire participer les élèves doués à l'art oratoire.
- Avoir une équipe de Génies en herbe.
- Organiser une exposition pour stimuler les élèves doués.
- Connaître le phénomène de tutorat.
- Savoir quoi faire avec les élèves qui finissent plus vite que les autres.
- Savoir comment utiliser les élèves qui ont un sens de leadership.
- Avoir une banque de travaux.
- Organiser des activités qui intéressent les élèves doués.

4.2.2 Film sur la douance

De manière informelle, j'ai suggéré lors de cette rencontre de visionner un petit vidéo, "Les élèves doués et talentueux à l'école primaire" par Danielle Walley Nadeau.

Deux enseignantes ont visionné ce vidéo et l'ont trouvé très intéressant. Ce que j'ai trouvé important c'est qu'elles en aient discuté dans la salle des professeurs. Automatiquement d'autres enseignants(es) ont communiqué leurs opinions. La discussion a commencé sur le sujet de la douance ce qui a permis d'atteindre une partie de l'objectif de sensibilisation. Cet évènement a constitué le début de leur conscientisation à ce phénomène.

4.2.3 Articles de lecture sur la douance

J'ai distribué à chacun des membres de l'équipe et de façon régulière des articles de lecture sur la douance. Cette stratégie contribuait à éveiller leur curiosité pour amorcer avec eux des discussions

sur la douance.

L'annexe 6 contient les articles que j'ai fait circuler. Voici leurs titres:

- La théorie des intelligences multiples de Gardner. Vie pédagogique 41, mars, 1986. (annexe)
- Qui sont les surdoués (note de cours).
- Une bonne récréation (petit test d'intelligence).
- Définition de l'enfant doué et/ou talentueux (note de cours).
- Pierrette Massé, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux.
- La douance dans l'école. Vie pédagogique 41, mars, 1986.
- Une école où les enfants ne font presque plus de fautes dès la 2e année. Le Droit. Janvier 24 1986.

Livres et rapports de recherches suggérés:

- Ministère de l'éducation Les élèves doués et talentueux à l'école. État et développement. 1987.
- Jérôme Poirier Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au Ministère de l'éducation. Décembre 1982.
- Pierrette Massé Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux. C.E.C.M. Août 1980
- Douance - Québec Acte du Colloque 1985, Montréal.
- Berthelot Jocelyn L'école de son rang. Centrale de l'enseignement du Québec. Avril 1989, 203 p.
- Francine Hart Les doués à l'école
- Jacquard Albert Douance contre existence. Vie pédagogique 44, octobre, 1986.
- Carolle Marelli La recherche autonome: une approche à privilégier avec les élèves doués du secondaire. 1986

- Line Massé Comment répondre aux besoins des élèves doués dans l'école régulière Fascicule 4. Une proposition de démarche. Février 1985

Je leur ai aussi remis deux bibliographies sur des volumes et des documents portant sur la douance. La première bibliographie fut produite par Line Massé, 1985, C.E.C.M. et la deuxième bibliographie fut tirée de notes de cours. Ces bibliographies sont disponibles à l'annexe 7.

J'étais disponible à leur procurer les volumes ou les documents s'ils ou elles désiraient en faire la lecture. Certains membres de l'équipe sont venus les emprunter. Je sentais que l'intérêt grandissait sur le phénomène de la douance. Mon but n'était pas qu'ils deviennent des spécialistes du sujet mais qu'ils approfondissent un peu plus ce domaine.

4,2.4 Définition du cadre théorique de la recherche participative - objectifs, hypothèse, méthodes

Une réunion à été organisée le 14 décembre 1987. Tous les membres de l'équipe étaient présents. L'ordre du jour était le suivant:

- Cadre théorique de la recherche
- Résumé des intérêts de chacun
- Travail d'équipe

La réunion a commencé avec une explication détaillée du cadre théorique qui a été présenté au chapitre 2. Ensuite j'ai complété en expliquant mes objectifs, mes hypothèses et la méthode proposée pour arriver à des solutions applicables.

Ensuite, j'ai fait un résumé des intérêts des enseignants(es), sur la domaine de la douance, que j'avais recueillis auparavant et dont chaque participant m'avait remis un court résumé. Ce résumé a permis de discuter sur la douance et les enseignants(es) ont échangé leurs opinions entre eux.

Cet échange d'opinion, compte-tenu du temps, a permis d'améliorer la communication chez ces derniers. Il y avait un esprit de détente et ils arrivaient à éloigner la critique négative. La discussion tendait à chercher en groupe des solutions applicables.

J'ai tenté de clarifier avec eux, le suivi à donner à cette rencontre, compte-tenu des intérêts différents manifestés par chacun d'eux. Voulaient-ils continuer à travailler en équipe ou continuer seuls leurs réflexions?

Tous ont manifesté le goût de travailler en équipe, parce que le groupe était perçu comme un support et devenait une communauté d'apprentissage.

J'ai été très satisfaite de cette réunion parce qu'ils ont manifesté beaucoup d'intérêt. Avant de quitter, je leur ai rappelé que j'avais des documents sur la douance et que ça me faisait plaisir de les prêter.

4.2.5 Historique et définition de la douance

Toujours dans mes stratégies de sensibilisation à la douance, j'ai organisé une rencontre avec l'équipe-école le 17 janvier afin de mieux connaître le domaine et le phénomène de douance.Voici l'ordre du jour de cette réunion:

- Historique de la douance
- Définition de la douance
- Douance - Québec
- Lecture sur la douance

J'ai fait un bref historique du domaine de la douance afin de mieux comprendre certains phénomènes. En annexe 8 le lecteur trouvera l'information que je leur ai alors transmis. Parmi les articles de lecture que j'ai distribués, il y avait des définitions de la douance.

L'équipe a choisi la définition de Renzulli, celle qui est définie dans mon cadre théorique. C'est cette définition qui rejoignait le plus leurs préoccupations. Ils mentionnaient que la motivation est très importante et qu'ils avaient le goût d'explorer le domaine de la créativité. Pour les aptitudes générales au-dessus de la moyenne, la majorité des définitions le citait.

Je leur ai suggéré de s'abonner à Douance - Québec. C'est une association provinciale qui vise à promouvoir le plein épanouissement des jeunes doués ou talentueux, aussi bien dans leur milieu scolaire que dans la société en général. Le lecteur trouvera les informations pertinentes de cette association à l'annexe 9.

Tous ont manifesté le désir de s'abonner à l'association Douance-Québec. Compte-tenu des coûts et du budget disponible, l'équipe a décidé d'abonner un seul membre. Ensuite j'ai profité de l'occasion pour souligner la nouvelle association de douance dans l'Outaouais.

4.2.6 Définir l'enseignement personnalisé et communautaire

Pour l'enseignement personnalisé, je connaissais Christine Labelle, enseignante dans une école primaire où la pédagogie offerte aux élèves est l'approche de l'enseignement personnalisé et communautaire de Pierre Faure.

Ayant déjà assisté à une conférence de Mme Labelle sur la pratique et l'application de cette pédagogie, j'ai remis un résumé de la conférence aux membres de l'équipe afin de leur faire connaître ce mode d'enseignement avec ses valeurs. Le lecteur pourra consulter le résumé de cette conférence à l'annexe 10.

Possédant le livre "Un enseignement personnalisé et communautaire de Pierre Faure, je l'ai laissé comme référence à la salle des professeurs. Une enseignante est venue me voir pour obtenir plus de renseignements sur cette approche parce qu'elle était consciente de l'écart possible entre ses élèves. Elle cherchait des moyens de remédier à ces écarts et une méthode pour être moins stressée.

Deux autres enseignantes sont venues discuter de cette approche en parlant de ses côtés positifs et négatifs.

4.2.7 Feed-Back

L'objectif de ce premier "feed-back" se voulait un premier "miroir" de la première phase. La participation des membres de l'équipe à cette étape se révéla donc un important facteur de motivation et de conscientisation.

La rencontre du 26 janvier 1988 a permis de discuter de la première phase. Au tableau, avec leur aide, j'ai fait un petit schéma du travail effectué.

TABLEAU 1

Participation	Evaluation	Problèmes	Méthodes	Instruments	Connaissances acquises
100%	- Intéressant - Pertinent - Aucune obligation - Un grand défi	- Peu de temps disponible - Difficulté à trouver un temps propice pour tous les membres de l'équipe	- Appréciation des courtes réunions - Appréciation de l'animation - Appréciation de ma disponibilité - Suggestion d'introduire les réunions dans l'horaire de cours	- Facilité à lire les articles de lecture - Intéressés au film - Très peu utilisé la bibliographie - Abonnement Douance-Québec	- Définition d'un doué - Historique - Portrait d'un élève doué - Ens. personnalisé communautaire - Il y a beaucoup de documentations sur la douance

4.3 Deuxième phase

4.3.1 L'étude préliminaire et provisoire de la zone et de la population concernées

Cette phase a consisté à recueillir les principales données pour obtenir une image globale de la situation afin de pouvoir élaborer un premier inventaire des problèmes permettant de construire une problématique de recherche.

4.3.2 Exploration de la situation vécue face aux élèves doués

Cette étape a consisté à recueillir les principales données sur les connaissances acquises en douance et sur la situation qu'ils vivaient.

En groupe, nous avons fait un brainstorming pour représenter le plus fidèlement la situation vécue par chacun.

Voici le portrait de la situation vécue à l'école St-Jean Brébeuf:

- "L'élève doué finit ses travaux très vites et je ne sais pas quoi faire avec lui."
- "L'élève doué a toujours la main levée et quand je lui dis de la baisser il est frustré."
- "L'élève doué s'ennuie quand je dois répéter des informations pour les plus lents."
- "L'élève doué vient toujours me voir pour que je lui donne d'autres travaux mais ça me donne plus de corrections."
- "Cet élève est doué seulement dans une matière et non dans les autres, il s'ennuie dans cette matière et ne peut suivre les autres."
- "Je ne suis pas capable de découvrir la motivation de chacun, je sens que je perds certains élèves."
- "Certains autres élèves sont jaloux de cet élève doué."

- "Il n'y a pas d'enrichissement dans l'école seulement de la récupération."
- "Certains élèves doués manifestent des intérêts que je ne peux satisfaire."
- "Je suis certaine que j'ai des élèves doués que je n'ai pas identifiés."
- "L'élève doué démontre des troubles de comportement."
- "Mes élèves doués ne sont pas tous pareils, leurs styles d'apprentissage sont différents."
- "J'ai un élève très doué mais il est très timide."
- "J'ai un élève doué qui a besoin beaucoup de support."

4.3.3 Inventaire du matériel pédagogique disponible à l'école

Cette étape consistait à faire l'inventaire et la classification du matériel disponible à l'école. Chacun des membres de l'équipe a fait une liste des volumes, des fiches et autre matériel didactique utilisés et non utilisés. Nous sommes allés rencontrer la responsable de la récupération pour voir son matériel pédagogique. IL fut très enrichissant de participer à cette étape parce que les membres de l'équipe ont découvert du matériel très pertinent et non utilisé. Cette étape s'est avérée très fructueuse au niveau de l'échange entre les enseignants.

4.3.4 Ressources humaines existants et disponibles

Dans un projet de recherche, les ressources humaines disponibles sont importantes à dénicher. Leur coopération permet une meilleure orientation et amène de nouvelles visions dans la résolution de problèmes.

Chaque personne recrutée a une formation particulière, un vécu personnel et une expérience enrichissante qui permettent d'obtenir de nouvelles informations pour le bon fonctionnement de la recherche. Afin de garantir tout le support qui m'était nécessaire, j'ai fait appel à plusieurs personnes ressources qui gravitaient de près ou de loin autour de mes interventions. J'ai d'abord consulté Richard Martel, psychologue à la Commission Scolaire Vallée de la Lièvre. M. Martel a été très coopératif et très compréhensif face à mon projet de recherche. Il m'a prêté tous les documents qu'il possédait sur la douance. Il m'a offert ses services comme consultant dans ma démarche de résolutions de problèmes. Il m'a fait parvenir des copies des projets existants à la Commission Scolaire Vallée de la Lièvre.

J'ai aussi travailler avec M. Arthur Bouchard, directeur de l'école St-Jean Brébeuf. M. Bouchard s'est montré très compréhensif et désireux d'apporter une aide à mon projet. Son aide a été très grande dans la phase de réalisation du projet.

Marcel Belletête, conseiller pédagogique en français et science humaine à la Commission Scolaire Vallée de la Lièvre m'a aussi apporté son support. M. Belletête m'a offert ses services comme conseiller et a suggéré des documents pour l'enrichissement des élèves doués.

Finalement, Madame Pauline Danis, professeur à l'Université du Québec et spécialiste dans le domaine de la douance a été souvent disponible comme conseillère au niveau de mes interventions portant sur le thème des enfants doués et talentueux.

4.3.5 Formulation des objectifs

La formulation des objectifs a permis de préciser l'identification des situations problématiques vécues par les membres de l'équipe. Voici les objectifs qui furent retenu par ces derniers:

- Développer un centre d'enrichissement pour les élèves doués à l'école St-Jean Brébeuf.
- Identifier les élèves doués.
- Découvrir les intérêts de chacun des élèves de l'école.
- Encourager le talent de chacun des élèves de l'école.
- Approfondir le domaine de la douance.
- Favoriser le domaine des arts.
- Organiser des sorties éducatives.
- Réorganiser notre méthode d'enseignement.
- Favoriser des activités créatives en impliquant les élèves.

4.3.6 Prise de conscience de la richesse de l'équipe-école

Un questionnaire a été distribué pour connaître la richesse de l'école c'est-à-dire les intérêts, les talents, les hobbys et les connaissances pertinentes de chacun. Une copie est jointe à l'annexe 11.

Le questionnaire a permis à chacun de s'examiner et de découvrir le potentiel qu'il possédait. Après avoir répondu au questionnaire, une petite mise en commun a permis de faire une image riche des talents et du potentiel de l'équipe-école.

Cette activité s'est avérée très positive parce qu'on a découvert des intérêts différents et nouveaux. Ceci a favorisé une bonne communication

et beaucoup d'échanges entre les enseignants.

4.3.7 Feed-Back

Le tableau ci-dessous dresse un résumé de la rencontre dans laquelle les membres de l'équipe, ont discuté de l'évaluation de la deuxième phase de la recherche.

TABLEAU 2

Evaluation	Participation des membres	Animation	Connaissances acquises	Méthodes	Problèmes
- Près de la réalité - Commence à voir les côtés positifs - Toujours motivé à continuer	100%	- Très pertinent - Ouverte aux suggestions - Diversifié	- Meilleure représentation du problème - Capable de critiquer une lecture - Personnel compétents dans plusieurs domaines	- Réunions plus longues - Questionnaire intéressant	- Temps restreint - Intérêts diversifiés - Je suis enceinte et je vais devoir quitter temporairement l'école.

Cette étape de feed-back a permis de faire un portrait de la situation problématique.

4.4 Troisième phase

4.4.1 L'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaires et que les membres de l'équipe de recherche veulent étudier

Cette phase a dû être retardée à cause de mon absence temporaire de l'école pour un congé de maternité qui a duré 4 mois. Mon retour à l'école s'est effectué en septembre 1988.

Pendant mon absence, les membres de l'équipe n'ont pas continué le cheminement du projet de recherche. Ils préféraient attendre mon retour. Lors de mon retour à l'école, j'ai dû prendre un certain temps avant de reprendre le bon rythme de travail et de continuer la recherche-action.

Pendant cette période, j'ai senti un certain détachement de l'équipe-école face au projet. Une nouvelle année académique commençait avec tout ce qui en dépend: un grand nombre de réunions avec la direction et peu de temps disponible à consacrer au travail d'équipe.

Je suis allée rencontrer mon tuteur de maîtrise pour discuter de cette situation. Suite à notre discussion, j'ai décidé de continuer mon projet mais de procéder différemment. Au lieu de fonctionner en équipe, je continuerais de sensibiliser les processus de l'école mais de façon individuelle.

Ceci me permettrait de les rencontrer quand ils auraient du temps disponible et en même temps je pourrais connaître leurs besoins et essayer d'y répondre. La formation que j'ai reçue en Gestalt, pendant ma maîtrise,

m'a aidée à réorienter mon projet. Ceci m'a permis d'identifier les résistances des processus afin de mieux planifier mon changement.

4.4.2 Identification des problèmes jugés prioritaires

Suite à des rencontres individuelles j'ai compilé les choix de chacun pour résumer l'identification des problèmes prioritaires. Les trois problèmes identifiés sont:

1° Les enseignants(es) ont de la difficulté à découvrir les intérêts des élèves en général.

2° Les enseignants(es) ne savent pas quoi faire pour encourager le talent des élèves de l'école.

3° Les enseignants(es) ne savent pas comment organiser des activités créatives pour favoriser l'imagination des enfants.

4.4.3 Identification des écarts

Cette étape permet d'avoir une vision de la trajectoire à parcourir pour combler les écarts. L'identification des écarts a été faite en comparant la situation telle que perçue (ce qui est) avec ce "qui devrait" exister selon eux. Le tableau suivant présente les écarts identifiés.

TABLEAU 3

Liste des écarts perçues par les membres de l'équipe

- L'enseignant(e) dit qu'il a peu de temps à consacrer pour les élèves doués.	- L'enseignant(e) devrait bien gérer son temps.
- L'enseignant(e) n'est pas compétent(e) dans tous les domaines.	- L'enseignant(e) devrait travailler en équipe afin de former une équipe diversifiée.
- Il y a peu d'argent pour organiser des activités avec les élèves.	- L'enseignant(e) devrait contacter différents organismes pour obtenir des subventions.
- L'enseignant(e) mentionne qu'il y a peu de ressources artistiques à l'école.	- L'enseignant(e) devrait contacter les parents pour connaître leurs talents.
- L'enseignant(e) dit que c'est difficile de connaître l'intérêt de certains élèves.	- L'enseignant(e) devrait proposer de nouvelles activités à ses élèves.
- L'enseignant(e) aimerait approfondir certains domaines.	- L'enseignant(e) devrait demander la possibilité de se perfectionner.

4.4.4 Choix d'un problèmes à résoudre et reformulation du problème

Quelles méthodes utiliser pour découvrir les intérêts et les talents de chacun des élèves de l'école St-Jean Brébeuf?

Pour faciliter la résolution de ce problème, j'ai organisé un brainstorming, avec les membres de l'équipe, pour avoir une suggestion de stratégies d'action.

Parmi les idées les plus pertinentes qui ont été citées mentionnons:

- Un questionnaire
- Avoir des conférenciers
- Organiser une exposition
- Organiser un concours avec des prix intéressants
- Organiser des visites
- Organiser des activités à l'heure du dîner
- Faire des compétitions dans différents domaines
- Organiser une parade de mode
- Encourager les talents existants
- Aller visiter d'autres écoles
- Organiser des échanges entre les écoles
- Organiser des voyages

4.4.5 Perfectionnement de la chercheure

Ce perfectionnement n'était pas prévu dans la méthodologie de recherche mais comme la chercheure est toujours à la recherche de nouvelles connaissances permettant d'améliorer le contenu de sa recherche, j'ai décidé d'aller à une exposition de science et technologie organisée à Montréal.

Lors de l'exposition, je suis allée visiter le kiosque du "Professeur Scientifique". J'ai obtenu beaucoup de renseignements pour organiser un club de petits chercheurs. J'ai rencontré M. Perreault, représentant la Commission Scolaire Sault-St-Louis. Il m'a parlé d'un projet intéressant à vivre dans une école, le projet "artistes à l'école". Ce projet a été implanté dans une école de sa Commission Scolaire et a permis de favoriser le développement des élèves impliqués.

Ensuite j'ai obtenu d'autres renseignements pertinentes pour mon projet de recherche. Je suis revenue pleine d'énergie et avec beaucoup d'idées.

4.4.6 "Feed-Back"

Ce feed-back a été recueilli au moyen de rencontres individuelles que j'ai faites auprès de chacun des membres de l'équipe. Il a permis d'obtenir une vision globale de la troisième phase. Cette étape à aider les participants de voir le travail effectué.

TABLEAU 4

Participation	Animation	Connaissances	Méthodes	Problèmes	Evaluation
- Différente des autres phases	- Très respectueuse de l'individu - Pertinente	- Meilleure identification du vécues - Éclaircissement de la problématique	- Information orale - Discussions	- Le temps restreint	- La motivation revient - La communication s'améliore - La phase de réalisation est attendu

4.5 Quatrième phase

4.5.1 Programmation et réalisation d'un plan d'action pour contribuer à résoudre des problèmes rencontrés

Élaboration d'un plan d'action

Lors de l'étude préliminaire de la deuxième phase, plusieurs objectifs ont été mentionnés. Compte-tenu du temps prévu de la recherche il était impossible d'entreprendre des actions pour répondre à chacun des objectifs.

Alors dans la troisième phase, c'est-à-dire l'analyse critique des problèmes que la population considère comme prioritaires et que les participants à la recherche veulent étudier, il y a eu une étape où l'on identifiait les problèmes jugés prioritaires.

J'ai procédé encore une fois à une consultation individuelle des membres de l'équipe qui ont retenu un seul problème. Parmi ces problèmes jugés prioritaires, le problème retenu, était de savoir comment on pourrait découvrir les intérêts et les talents de chacun afin que chaque enfant puisse s'épanouir à son maximum.

Par la suite, j'ai réuni l'équipe afin de faire une séance de brainstorming pour trouver des solutions au problème identifié. L'équipe a générée de nombreuses idées et a décidé d'organiser une exposition. Afin de réaliser ce projet, il fallait faire participer l'école toute entière. Le problème jugé prioritaire devenait un défi pour tous les participants intéressés.

Faute de temps pour élaborer ensemble une demande, j'ai pris l'initiative de proposer un plan d'action à ceux qui s'intéressaient à l'organisation d'une exposition.

"Plan d'action"

Ce plan d'action avait pour objectifs:

- D'organiser des activités créatives.
- De découvrir les talents et les intérêts de chacun des élèves.
- D'améliorer la communication entre élèves, enseignants et parents.
- De motiver les élèves à participer aux activités afin de montrer leur potentiel.

Afin d'atteindre ces objectifs, je proposais les actions suivantes:

- Déterminer la date de l'exposition.
- Demander à chaque enseignant(e) intéressé(e) de diriger une activité de son choix.
- Voir à ce que chaque enseignant(e) organise ses ateliers en fonction de son temps libre.
- Demander à chaque enseignant(e) de planifier les dépenses prévues pour la réalisation de son activité.
- Favoriser la participation des parents.
- Distribuer aux élèves la liste et l'horaire des activités afin que chacun puisse s'inscrire aux ateliers de leur choix.
- Informer les parents des activités organisées et de l'exposition.

Terminer par une évaluation du projet lors d'une rencontre où l'on discutait des points à améliorer.

4.5.2 Réalisation du plan d'action

Pour favoriser la participation des parents de l'école St-Jean Brébeuf j'avais choisi de les sensibiliser par un sondage que l'on retrouve à l'annexe 11. Seulement quelques parents ont répondu au questionnaire. La moyenne des répondants s'est situé vers un pourcentage de 16%.

Suite au peu d'intérêt des parents, j'ai suggéré aux enseignants(es) de communiquer avec eux pour les intégrer afin de profiter de leurs connaissances.

En ce qui me concerne comme enseignante, un parent est venu dans ma classe pour faire une activité d'origami (pliage de papier). Les élèves ont beaucoup apprécié ce genre d'activité.

Lors d'une réunion mensuelle pour les enseignants(es), notre directeur d'école a proposé le projet de réaliser une exposition vers la fin de l'année. Chaque enseignant(e) intéressé(e) pourrait animer un atelier de son choix. Afin de réaliser cette activité, le directeur de l'école a obtenu un budget spécial de la Commission Scolaire.

Un mois plus tard, lors d'une autre réunion avec tous les enseignants de l'école, ceux qui étaient intéressés à participer à cette exposition ont mentionné les ateliers qui les intéressaient. Le lecteur trouvera une liste des enseignants(es) ainsi que des ateliers présentés en annexe 12.

Afin que les élèves puissent s'inscrire chaque enseignant(e) a fait une description de son atelier. En annexe 13 le lecteur pourra trouver chacune des descriptions proposées..

Ensuite le directeur à choisi la date de l'exposition qui aurait le 17 mai 1989. Au niveau de la participation des professeurs, ce fût une réussite. Seulement, deux professeurs sur les treize de l'école ne se sont pas présentés.

Ensuite nous avons envoyé un communiqué aux parents pour les informer du programme prévu à l'horaire. Ce communiqué a été rédigé par la chercheure en collaboration avec le directeur de l'école et apparait à l'annexe 14.

La soirée fût une réussite, nous avons reçu beaucoup de commentaires positifs. De nouveaux intérêts et de nouveaux talents sont apparus. Le tout ne s'est pas déroulé sans difficulté, mais la conclusion nous a donné le goût de répéter ce projet.

Malheureusement, il n'y a pas eu de rencontres pour discuter de cette exposition et l'évaluer, faute de temps et de suivi par le directeur de l'école.

CHAPITRE V

Résultats de la recherche

5.1 Evaluation du processus de recherche

La méthode de l'enquête-participation élaborée par Le Boterf se rattache au courant de la "recherche-action". Comme je voulais réunir la théorie et la pratique, ce processus de recherche m'a permis de réaliser mon projet.

Lorsque j'ai commencé ma recherche, j'avais très peu d'expérience dans le domaine de l'enseignement, alors je ne voulais pas seulement observer et en tirer des conclusions. Je voulais m'impliquer pour pouvoir grandir moi aussi, je voulais que mes collègues participent au processus de résolutions de problèmes.

A travers la recherche, je voulais produire des connaissances qui soient utiles pour tous les enseignant(es) qui auraient le même objectif que moi.

Comme l'enquête-participation intervient dans des situations réelles et qu'elle se situe à une échelle relativement restreinte, elle permet d'avoir un meilleur contrôle sur le processus. Dans ce processus de recherche, le chercheur n'est pas neutre parce qu'il s'implique dans le cheminement et peut prendre position à certains moments donnés.

Afin de bien mener ma recherche, j'ai dû adapter l'enquête-participation à mon milieu. Ma recherche se situait dans le milieu scolaire de l'enfant alors j'ai modifié des étapes de certaines phases pour réaliser mon plan d'action. M. Le Bortef précise bien dans son livre que son modèle n'est pas unique, il faut l'adapter à chaque recherche compte-tenu des ressources des contraintes, des objectifs et du contexte.

5.2 Impact de l'intervention sur les enseignants

L'enquête-participation constitue un processus éducatif. Comme elle intervient dans des situations réelles alors j'ai travaillé dans une école avec des enseignants(es) qui sont confrontés tous les jours avec des élèves doués.

Ce processus de recherche a permis à huit enseignants de participer avec moi à la recherche. Ce qui était bénéfique pour eux c'est qu'ils avaient un pouvoir de décision. La recherche n'était pas ma propriété privée, elle était partagée avec eux.

Par le biais de la recherche, les enseignants(es) ont eu une connaissance plus objective de leur situation, ils ont découvert des ressources disponibles dans l'école, ils ont pu analyser leurs problèmes et ce qui est très important pour moi, ils ont proposé des actions à d'autres problèmes.

5.3 Savoir applicable à d'autres expériences

Ce projet de recherche m'a permis de vivre des expériences inoubliables. J'ai relié la théorie à la pratique, et j'ai fait des apprentissages que me permettent de grandir dans le monde de l'éducation. Voici

mes apprentissages:

1) Le groupe est important peu importe le nombre de participant. Il devient le support de la formation.

2) Le savoir du groupe, ses potentialités et ses ressources sont d'une richesse incroyable et il est important de l'utiliser à son maximum.

3) Le milieu réel est un milieu approprié pour effectuer une recherche action. Il permet d'être en contact avec les vrais problèmes.

4) On ne doit pas considérer ses membres comme des récepteurs passifs de connaissances, comme des personnes qui ont un grand pouvoir sur le changement.

5) Le chercheur doit être à l'écoute des participants.

6) L'intervenant doit avoir des capacités d'animer un groupe afin d'être en contact avec tous les membres de l'équipe.

7) L'enquête-participation ne s'achève pas à la quatrième phase.

8) Le chercheur peut jouer un rôle éducatif en y organisant des situations de discussion et d'analyse.

CHAPITRE VI

Évaluation

6.1 Réflexion personnelle

La démarche entreprise il y a 2 ans ne permet aujourd'hui de continuer d'évoluer dans le monde de l'enseignement. Si, au départ, l'élève doué était très important à mes yeux il ne l'est pas moins aujourd'hui. Seulement ma vision a bifurqué, je suis à présent persuadée de l'importance de l'enseignant face à l'élève doué. Quand l'enseignant reconnait l'importance qu'occupe un élève doué dans sa classe il est plus facile de lui suggérer un plan d'action.

Pour bien comprendre ce cheminement ceci a été possible grâce aux cours suivis tout au long de ma formation. C'est grâce à l'information que j'ai reçue dans les cours que j'ai pu approfondir ma problématique. Ma formation m'a permis d'acquérir des notions en animation de groupe, en recherche-action, en douance, en créativité, ce qui m'a conduit dans un second temps à développer des habilités que facilitaient la poursuite de ma recherche. Ayant développée de nouvelles compétences dans différents domaines ceci m'a permis de trouver de nouveaux intérêts et d'avoir de nouveaux défis.

Étant consciente que le monde de l'éducation attache beaucoup d'importance aux enfants qui ont de la difficulté, je continue, par différents moyens, de sensibiliser les enseignants à ce phénomène qui est la douance et en même temps j'essaie de répondre aux besoins de ces élèves par

moyens différents.

Un domaine qui me permet de les rejoindre est la créativité. Présentement, je suis en formation dans le domaine de la créativité à l'Université de Montréal. Je continue toujours d'enseigner à des élèves du primaire qui sont ma source d'énergie.

6.2 Les objectifs de la recherche sont-ils atteints?

Mon processus de recherche effectué à l'école St-Jean Brébeuf m'a permis d'identifier des collègues préoccupés d'améliorer les interventions auprès des élèves doués. Ces derniers ont collaboré à l'élaboration et à la réalisation de mon projet. Leur participation les a impliqués eux-mêmes dans une démarche de résolution de problèmes qui a aboutit à les sensibiliser au phénomène de la douance.

Je voulais apporter un changement réel en leurs faisant prendre conscience de leurs possibilités dans leur milieu. Je considère cet objectif comme réussi parce qu'ils organisent maintenant différentes activités à chaque année afin de mieux répondre à la clientèle douée. Je suis consciente que ce n'est pas le seul moyen pour intervenir auprès des élèves doués mais c'est un moyen qu'ils ont décidé de vivre.

La stratégie retenue a permis d'améliorer la communication entre eux. Lorsque je suis arrivée à cette école, il y avait peu d'échanges entre les enseignants. Chacun travaillait dans sa classe de façon individuelle. Alors lorsqu'ils ont décidé d'organiser l'activité de "La ruée vers l'art", certaines personnes se sont regroupées pour effectuer certaines tâches. Alors les enseignants cherchaient ensembles des solutions à leurs problèmes

(ex: locaux, heure de disponibilité, budget, matériaux, etc...). Pendant l'heure du diner, j'observais plus d'enseignants dans la salle, et ceux-ci échangeaient beaucoup plus.

6.3 Conclusion

Ce projet de recherche a permis de sensibiliser le personnel enseignant de l'école St-Jean-de-Brébeuf à Masson au phénomène de la douance. Cette recherche a eu comme effet de permettre à certains enseignants de se réaliser dans certains domaines.

La prise de conscience de son potentiel et des richesses existants a créé des liens parmi le personnel enseignant.

L'enquête-participation est un moyen que je juge réalisable et enrichissant pour la chercheure.

Cette recherche m'a permis de m'épanouir et de continuer à travailler dans le domaine de la douance.

BIBLIOGRAPHIE

1- BERNARD Olivier, Action Research for Inservice. Training Educationnal Leader-ship. vol. 5, 1980, pp.394-395.

2- CLARK Barbara, Growing un gifted second edition. Merrill. 489 p., 1983

3- CROLINE A. et Al., Guidelines for developping a progran for the gifted and talented. An adaptation of a model provided by James Caray. Lincoln Nebraska state dept. oh education.

4- DEMERY Bernard, La créativité en pratique et en action, édition Agence d'Arc inc. Chotard & Associés éditeurs 1986.

5- DIXON Barbara, MERJER John, HARDY Allen. Reaching the gifted. A resource book for Affective Development. Ome Press. The Ontario Institute for studies in Education. 1986. 219 p..

6- DOLBEC André & GOULET Georges. Tiré des notes de cours. L'intervention dans les groupes selon l'approche gestalto-humaniste. Université du Québec à Hull été 1986.

7- FAURE Pierre Un enseignement personnalisé et communautaire Paris, 1979, Casterman, Collection Enfance, Education Enseignement 149 p.

8- GALLAGHER JJ. Teaching the gifted and talented. Boston Allyn and Bacon.

9- GOWAN & DEMOS The education and guidance of the allest Springfield. Charles C. Thomas 1964.

10- LANDRY Yvan Créer --- se créer, collection C.I.F., Auto-développement. Vers une pratique méthodique de la créativité. édition Québec Amérique. 1983.

11- LE BOTERF Guy, La recherche participative Proposition et réflexions méthodologiques. p.p.22 à 46. (article). 1978.

12- LE BOTERF Guy, L'enquête participation en question. Analyse d'une expérience description d'une méthode et réflexions critiques, théories & pratiques de l'éducation permanente. 391 p. 1981.

13- LEWIN Kurt, Psychologique Dynamique, Presses Universitaires de France, 5e édition 1975. 296 p.

14- PARE André, Créativité et pédagogie ouverte volume II, édition NHP. 1977, 317 p.

15- POLSTER Mirian & Erving La Gestalt. Nouvelles perspectives théoriques et choix thérapeutiques et éducatifs. édition le Jour 1983, 326 p.

16- RENZULLI J.S. Identifying Key features in program for the gifted in Readings in gifted and talented education, Guilfart Special learning corporation 1977.

17- RENZULLI & SMITH, A Guidebook for developping individualized Educationnal. Programs (IEP) for gifted and talented students, Mansfield Center, Creative Learning Presse 1979.

18- SANDFORD Vevilt, Whatever happened to Action research, Journal of social issues, vol 26, no.4, 1970, pp. 3-23.

19- SWASSING H. Raymond, Teaching gifted children and adolescents. Published by Charles E. Mervill Publishing Company, 314 p., 1986.

20- TORRANCE, Creative learning and teaching, New-York Dodd, Mead et Co. 1973.

21- VON OECH Roger, Créatif de choc, édition Albin Michel 1986, 243 p.

22- ZINCKER Joseph, Se créer par la Gestalt, Les édition de l'homme, 1981, 372 p.

Annexe 1

Prérequis nécessaires à une bonne communauté d'apprentissage

PREREQUIS NECESSAIRES A UNE BONNE COMMUNAUTE D'APPRENTISSAGE

1. Connaissance publique de qui nous sommes comme individus, comme sous-groupes, etc.

2. Compréhension partagée des buts d'apprentissage ou des objectifs de la communauté. Ils sont développés et raffinés de temps en temps.

3. Éveil aux buts des individus et aux besoins de croissance.

4. Identification des ressources disponibles : révéler ses habiletés et ses connaissances.

5. Volonté des membres du groupe à se révéler (être disponible) de sorte que les autres puissent apprendre en réagissant à vous.

6. Les membres du groupe doivent être préoccupés par la croissance des autres... être curieux, faire des suggestions, etc.

7. Pouvoir apprécier et avoir l'habileté de chercher et d'utiliser les différences et la diversité.

8. Avoir des méthodes et des habiletés à résoudre des conflits.

9. Avoir des participants actifs plutôt que passifs, ce qui va même jusqu'à questionner ce qui est enseigné.

10. Volonté des membres à se lancer en avant et à jouer les rôles demandés sans avoir peur de risquer.

11. Les membres savent comment construire un plan de perfectionnement des habiletés. Les plans sont "publics".

12. Il existe des systèmes d'évaluation et de feedback (pour l'individu et la communauté).

13. Il existe un système de support continuel pour chaque membre.

14. Il y a le plus grand nombre de connexions possibles et utiles entre les individus, les sous-groupes et le grand groupe.

15. Capacité des membres à travailler en différents arrangements et dans des groupes de grandeurs différentes.

16. Connaissance et appréciation des différents styles d'apprentissage des membres.

Dolbec/Goulet
août 85

Annexe 2

Plan de travail de l'enseignement personnalisé

Semaine du ___ au ___	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Lecture					
Syllabes images					
Mots images					
Phrases à replacer					
Ordres.					
Lires					
Silencieuse Groupe					
Ecriture					
écrire					
Dictée					
Messages					
Piloé					
Fiches					
Mathématiques					
Numération 0 à 100					
Table 1 à 100					
Dictée 1 à 100					
Escalier géante 10-20-30 ...					
Jeux 2+3=5 5-0=5 4-1=5 5-2=3					
Uni-Mots					
Fiches					
Activités d'éveil					
Catéchèse					
Education Physique					
Musique					
Arts plastique (Dessin bricolage etc.)					
Sciences humaines Nature					

FRANÇAIS					
MATHS.					
SCIENCES HUMAINES					
SCIENCES DE LA NATURE					
CATÉCHÈSE					
SPÉCIALISTES					

PLAN DE TRAVAIL

MON EVALUATION NOM:_____

1. Bilan de mes apprentissages en FRANCAIS:

2. Bilan de mes apprentissages en MATHEMATIQUE:

3. Bilan de mes apprentissages en SCIENSES HUMAINES:

4. Bilan de mes apprentissages en SCIENCES NATURELLES:

5. Bilan de mes apprentissages en CATECHESE:

6. Réflexion sur mon COMPORTEMENT:

7. Réflexion sur l'EFFORT que j'ai mis à faire mes apprentissages:

Annexe 3

Questionnaire pour découvrir son
potentiel et ses richesses

Questionnaire

Nom: _____

Date: _____

1. Cocher les matières que tu aimes enseigner.

Français ____	Art dramatique ____
Mathématique ____	Chant ____
Sciences de la nature ____	Musique ____
Sciences humaines ____	Education physique ____
Arts plastiques ____	Autres: _____
Recherche ____	Anglais ____

2. Dans quel sport es-tu le plus habile?

_____

_____

_____

_____

3. Organises-tu des sorties éducatives avec tes étudiants?

_____

_____

_____

_____

4. Aimes-tu travailler en équipe?

_____

_____

_____

_____

5. *Quel est ton hobby préféré?*

6. *Si tu avais la possibilité de suivre des cours dans un domaine qui t'intéresse, quelle serait ce domaine?*

7. *Quels sont les cours que tu as suivis et que tu as le plus aimé?*

8. *Si tu n'étais pas obliger d'enseigner, que ferais-tu?*

9. Es-tu une passionnée de la lecture? Quels sont les livres que tu as le plus aimé?

10. Connais-tu des personnes qui pourraient venir à l'école partager leurs connaissances?

11. Joues-tu à des jeux de société? (master-mind, échec, etc.)

12. As-tu déjà fait des voyages? Lesquels?

13. As-tu des talents en musique, dessin, sport, danse? Lesquels?

_____

_____

_____

_____

14. Quels sont les activités à l'école que tu as déjà organisées et que tu as aimées le plus?

_____

_____

_____

_____

15. Organises-tu des activités hors des heures de classe? Lesquelles? (patin, balle-molle, etc.)

_____

_____

_____

_____

16. As-tu des habilités particulières? (tricot, sculpture, etc.) Lesquelles?

_____

_____

_____

_____

17. *Dans quel domaine crois-tu être le plus doué?*

_____

_____

_____

_____

Annexe 4

Invitation du personnel
enseignant

ECOLE ST-JEAN DE BREBEUF

Je t'invite à participer à un projet sur la douance à ton école. Tu cherches des moyens de répondre aux attentes de chacun et de favoriser le plein épanouissement des capacités de tous tes élèves.

Pour relever ce défi, tu peux faire parti de l'équipe pour mieux connaître le phénomène de la douance c'est-à-dire (la clientèle d'élèves doués). Tu pourras trouver des stratégies possibles pour ta classe.

Je t'attends au local de récupération mercredi à 2:45 hre, pour une durée de 20 minutes environ, afin de te donner plus de détails sur ce projet. Je pourrai aussi répondre à tes questions.

C'est un départ....

Louise Lafontaine

Annexe 5

Mémo pour prochaine
réunion

ALLO!

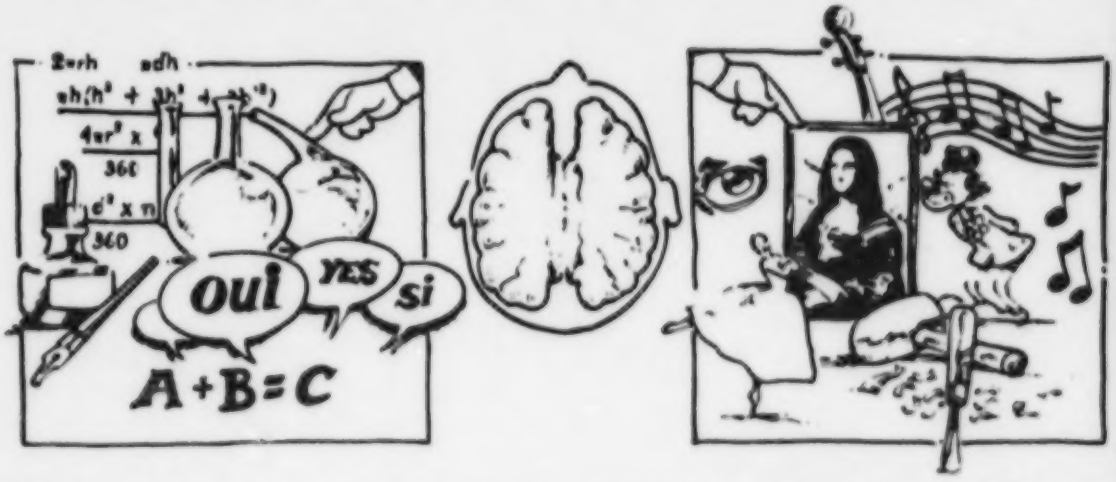
J'aimerais recevoir ton "devoir" sur
la douance le plus tôt possible S.V.P.!
C'est pour me permettre de planifier
la prochaine rencontre.

Merci! Louise Lafontaine

N.B. Il y aura retenue pour
ceux ou celles qui ne
feront pas leur devoir
HA!HA!

Annexe 6

Articles de lecture
sur la douane



suivant les individus, pour qu'il soit possible d'en déterminer le mécanisme exact.

Contentons-nous pour le moment d'affirmer que l'intelligence est polymorphe.

Les trois types d'intelligence de Thorndike

Thorndike distingue trois types d'intelligence : l'intelligence abstraite ou verbale, qui se caractérise par la facilité à se servir de symboles ; l'intelligence pratique, qui régit l'aptitude à manipuler des objets matériels ; et, finalement, l'intelligence sociale, qui comporte la facilité de s'entendre avec les êtres humains.

La structure de l'intellect de Guilford

Puis Guilford a découvert qu'il fallait à la fois élargir et nuancer le concept d'intelligence tel qu'il était défini jusqu'alors. Au lieu d'être une simple faculté, l'intelligence se déploie en une multiplicité d'opérations distinctes. Ses recherches l'ont amené à poser l'existence de 120 facteurs définis par une triple convergence : la nature, le produit et le contenu de l'opération.

L'apport fondamental de Guilford semble être d'avoir mis en lumière deux types de pensée à l'œuvre dans l'activité de l'intelligence mais selon des processus très différents, avec aussi des résultats très différents : la pensée convergente et la pensée divergente. L'intelligence convergente tend vers le conformisme de la réponse ; l'intelligence divergente, au contraire, tend vers la multiplicité des réponses et l'originalité.

Les modes de pensée des hémisphères du cerveau

Cette théorie stipule que le cerveau est divisé en deux hémisphères, le gauche et le droit, chacun dirigeant un domaine spécifique de la pensée. Le côté gauche contrôle le langage et la pensée logique, tandis que le côté droit s'occupe de la visualisation, du rythme, de la couleur et des concepts spatiaux. Nous retrouvons donc deux modes de pensée distincts : la pensée rationnelle, totalement verbale ; la pensée intuitive, formée de perceptions et connaissances non verbales.

La théorie des intelligences multiples de Gardner

Howard Gardner, psychologue, travaille comme chercheur depuis 15 ans avec des patients aphasiques et d'autres victimes de lésions cérébrales au Boston Veterans Administration Medical Center et, parallèlement, il enseigne à l'École de médecine de l'Université de Boston. Son œuvre est abondante.

Il différencie sept façons, également importantes, d'appréhender le monde :

- *l'intelligence linguistique*, celle du poète et de l'écrivain ;
- *l'intelligence logico-mathématique*, celle du mathématicien ou de l'ingénieur ;
- *l'intelligence spatiale*, celle du sculpteur ou de l'architecte ;
- *l'intelligence musicale*, celle du musicien ;
- *l'intelligence kinesthésique*, celle du danseur, de l'athlète ou du chirurgien ;
- *l'intelligence interpersonnelle*, qui permet de comprendre les autres (leurs motivations, leurs sentiments, leurs interactions) ;
- *l'intelligence intrapersonnelle*, qui permet la connaissance de soi et le sens de l'identité.

Selon Gardner, chaque intelligence fonctionne indépendamment (une personne peut exceller dans une intelligence et être faible dans une autre). Ceci ne veut pas dire que, dans certaines activités, les diverses intelligences ne travaillent pas en symbiose et n'échangent pas des informations entre elles, par le canal des quelques deux cents millions de fibres du corps calleux. Il affirme cependant que les sept intelligences ont une existence autonome dans le système nerveux humain.

Est-on plus ou moins intelligent ou bien différemment intelligent ?

On attribue à Binet cette boutade : « L'intelligence, c'est ce que mesure mon test ». Depuis, la question « suis-je intelligent ? » peut se formuler ainsi : « Mon quotient intellectuel (Q.I.) est-il élevé ? ».

Si l'intelligence s'identifie au Q.I., la tentation est forte de conclure qu'un individu qui a un Q.I. de 130 est plus intelligent que celui qui a un Q.I. de 100.

QUI SONT LES SURDOUÉS

Les gens créatifs et imaginatifs ne sont pas souvent découverts dans leur entourage. En fait, même à l'école, les professeurs ne les reconnaissent pas. L'histoire en dit long sur ce sujet. Voici quelques exemples:

EINSTEIN n'avait que 4 ans lorsqu'il commença à parler et 7 lorsqu'il apprit à écrire.

ISAAC NEWTON ne réussissait pas bien à l'école.

Le professeur de musique BEETHOVEN a déjà dit: "En tant que compositeur, il ne vaut rien".

Quand THOMAS EDISON était jeune, ses professeurs ont dit qu'il était trop stupide pour apprendre quoi que ce soit.

F.W. WOOLWORTH a obtenu un emploi dans un magasin de nouveautés quand il avait 21 ans mais ses employeurs ne le laissaient pas servir les clients parce "qu'il n'était pas assez brillant".

L'éditeur d'un journal a licencié WALT DISNEY parce qu'il n'avait pas de "bonnes idées".

Le professeur de musique de CARUSO lui a dit: "Vous ne pouvez chanter car vous n'avez pas de voix".

Le directeur de l'Opéra impérial (Impérial Opera de Vienne) a dit à madame Schumann Heink qu'elle ne serait jamais une chanteuse et lui a conseillé de s'acheter une machine à coudre.

LEE TOLSTOY a abandonné le collège.

VERNER VON BRAUN a abandonnée les cours d'algèbre en 9è année.

La Marine a mis l'amiral RICHARD E. BYRD à la retraite parce qu'elle le considérait "inapte au service" jusqu'à ce qu'il vole d'un pôle à l'autre.

ABRAHAM LINCOLN est entré au service de la Black Hawk War en tant que capitaine et lorsqu'il est parti, il était soldat de 2è classe.

Un éditeur a dit à LOUISA MAY ALCOTT qu'elle n'écrivait jamais rien de populaire.

FRED WARING a déjà été renvoyé de la chorale de l'école secondaire.

WINSTON CHURCHILL "a poché" sa 6è année.

"On a probablement considéré ces personnes comme de mauvais étudiants ou inadaptés à leur emploi à cause d'un problème de pertinence."

UNE BONNE RÉCRÉATION

Il s'agit de vous auto-évaluer par un petit test d'intelligence qui vous amusera sûrement.

Attention, ce test semble facile, mais il y a plus d'un piège dedans.

Examinez bien les questions avant de répondre. Pour vous évaluer vraiment, écrivez les réponses sur une feuille, puis comparez-les avec les réponses qui vous sont présentées à la page 3. Bonne chance!

---

1. *Un homme se couche à 8 heures. Il règle son cadran pour 9 heures. Combien d'heures dormira-t-il?*

2. *Y a-t-il un 24 juin en Angleterre?*

3. *Combien de dates de naissance a un homme de 61 ans?*

4. *Il y a des mois qui ont trente jours, d'autres qui en ont trente-et-un. Combien en compte vingt-huit?*

5. *Un homme qui vit au Canada peut-il être enterré aux États-Unis?*

6. *Un médecin vous donne trois pilules. Il vous dit d'en prendre une à toutes les demi-heures. Combien de temps dureront-elles?*

7. *Un homme meurt durant un de ses trois voyages. Durant lequel est-il mort?*

8. *Deux pièces de monnaie font $0,55. La première n'est pas un $0,05. Quelles sont ces pièces?*

9. *Une dame donne un dolar à une personne. Cette dame est la soeur de cette personne, mais cette personne n'est pas la soeur de cette dame. Comment est-ce possible?*

10. *Au baseball, combien y a-t-il de retraits dans une manche?*

11. Un fermier a dix-sept (17) moutons. Tous sont morts, sauf neuf (9). Combien lui en reste-t-il?

12. Divisez 30 par ½, puis ajoutez 10.

13. Aux échecs, deux hommes jouent cinq parties. Si chacun gagne le même nombre de parties et qu'il n'y a pas de partie nulle, comment est-ce possible?

14. Si de trois pommes vous en enlevez deux, combien en obtenez-vous?

15. Un fermier a cent (100) moutons. Il décide d'en vendre quatre-vingt-dix (90) à son voisin. Combien lui en reste-t-il maintenant?

16. Combien d'animaux de chaque espèce Moise a-t-il fait entrer dans l'arche.

17. Est-ce légal en Caroline pour un homme d'épouser la soeur de sa veuve?

18. Jusqu'où un chien peut-il entrer dans la forêt?

19. Un homme a une allumette. Il entre dans son logement pour se réchauffer. Il a un poêle à bois, un poêle à l'huile et un autre à gaz. Qu'allumera-t-il en premier?

20. Une échelle est accrochée à un bâteau. Le premier barreau touche à l'eau et il y a six (6) pouces entre les barreaux. La marée monte six (6) pouces à l'heure. Combien d'heures faudra-t-il pour que l'eau atteigne le sixième barreau?

(Il est temps de comparer vos réponses avec celles qui vous sont présentées à la page 3.)

R É P O N S E S

1. Une heure.
2. Oui.
3. Une date de naissance.
4. Douze mois, car ils passent tous par 28 jours.
5. Non, car il vit encore.
6. Une heure.
7. Au troisième voyage.
8. La première $0,50 et la deuxième $0,05.
9. C'est son frère.
10. Six retraits.
11. Neuf.
12. 70.
13. Ils ne jouent pas ensemble.
14. Deux.
15. Cent, car il décide de vendre; il n'a pas encore vendu.
16. Aucun, car ce n'était pas Moïse mais Noé qui était dans l'arche.
17. Non, car si elle est veuve, lui est mort.
18. Jusqu'au milieu, ensuite il en sort.
19. L'allumette.
20. Impossible, car le bateau monte en même temps que la marée.

Échelle des points

Si vous avez de

1 à 4: sans espoir;
5 à 8: pas très intelligent;
9 à 12: juste dans la moyenne;
13 à 16: intelligence normale;
17 à 20: génie.

Définition de l'enfant doué et/ou talentueux

Pour intervenir auprès des enfants doués et/ou talentueux, il convenait de préciser ce que nous entendons par enfant doué et/ou talentueux. Notre plan d'organisation et d'intervention ne se limite pas aux seuls doués de l'intelligence.

Disons d'abord que nous avons adopté la définition de la douance et du talent telle que formulée par monsieur André Rousseau, Sous-ministre adjoint au préscolaire, au primaire et au secondaire au M.E.Q. lors du colloque sur la douance en octobre 1984.

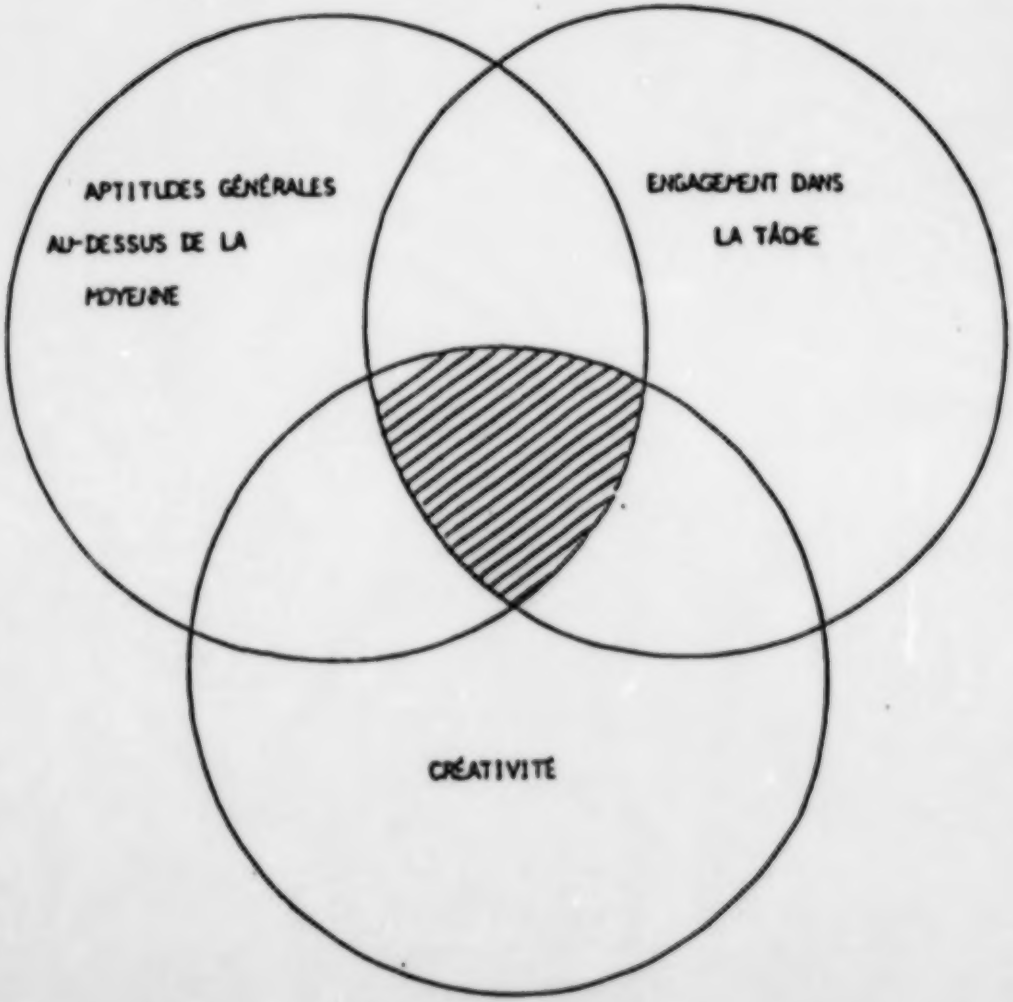
> "Les élèves doués et talentueux sont ceux qui ont des aptitudes intellectuelles, affectives, physiques ou autres, supérieures à la moyenne, se manifestant généralement par une performance exceptionnelle dans un champ de l'activité humaine."

La clientèle touchée par cette définition rejoint, selon les experts, 15% à 20% de la population scolaire.

Cette autre définition du talent et de l'enfant doué s'est révélée fort utile dans notre démarche:

> "Le talent consiste en une interaction entre trois groupes de caractéristiques humaines; ces trois groupes étant des aptitudes générales dépassant la moyenne, des niveaux élevés d'engagement dans la tâche et des niveaux élevés de créativité. Les enfants doués et talentueux sont ceux qui possèdent ou qui sont capables de développer cet ensemble de caractéristiques et de les appliquer dans tout domaine virtuellement valable d'agir humain. Les enfants manifestant ou capables de développer une interaction entre ces trois groupes de caractéristiques requièrent une grande diversité de choix éducatifs et de services

Schéma de définition de l'enfant doué et talentueux d'après Renzulli.



Le talent consiste en une interaction de ces trois groupes

n'étant pas ordinairement fournis par les programmes réguliers."

Nous sommes d'accord avec Renzulli que seule l'interaction de ces trois caractéristiques: créativité, engagement dans la tâche et aptitudes au-dessus de la moyenne constitue le talent effectif et conduire à engendrer l'adulte créateur Voilà pourquoi il est plus à propos de parler de quotient potentiel que de quotient intellectuel.

Découvrir le quotient potentiel d'une personne représente un défi plus complexe que celui de calculer son traditionnel Q.I.

Notre réflexion au sujet de cette définition et de ses implications a conduit l'équipe de recherche à un cheminement particulier quant aux assises théoriques au sujet de l'évaluation.

RENZULLI, J.S. What makes Giftedness? Reexamining a Definition. Phi Delta Kappan, 1978.

Document de Pierrette Massé

Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux p. 35 à 49.

Renzulli et Hartman (1971) ont construit une échelle pour mesurer les caractéristiques comportementales d'élèves doués ou talentueux. Cette échelle identifie des caractéristiques d'apprentissage, de motivation, de créativité et de leadership. Chacune des caractéristiques inscrites dans cette échelle s'appuie sur les résultats d'au moins trois recherches, menées souvent à des époques différentes. Comme les caractéristiques cognitives s'avèrent particulièrement différenciatrices pour Gallagher (1975) et comme, d'autre part, Renzulli (1978) a déjà souligné l'importance des facteurs motivationnels dans l'expression du talent, nous ne retiendrons pour l'instant, de cette échelle, que les caractéristiques reliées à l'apprentissage et à la motivation.

3.2 Caractéristiques d'apprentissage

- Dispose d'un vocabulaire exceptionnellement avancé pour son âge ou pour son niveau scolaire.
- Possède un vaste bagage d'informations concernant plusieurs sujets (extérieurs aux intérêts habituels des jeunes de son âge).
- Assimile rapidement les informations factuelles et se les rappelle aisément.
- Saisit rapidement les relations de cause à effet.
- Saisit prestement les principes sous-jacents et peut rapidement établir des généralisations valables.
- Est un observateur vif et pénétrant.
- Lit beaucoup par lui-même, habituellement des livres d'adultes, avec une préférence pour les biographies, autobiographies, encyclopédies et atlas.
- Essaie de comprendre des sujets compliqués en les divisant en leurs différentes parties.

3.3 Caractéristiques de motivation

- S'absorbe complètement dans certains sujets ou problèmes, de telle sorte qu'il devient difficile de l'intéresser à autre chose.
- Se fatigue rapidement des tâches routinières.
- Nécessite peu de motivation externe à poursuivre un travail l'ayant initialement intéressé.

. Recherche la perfection.

. Préfère travailler sous sa propre direction.

. S'intéresse à des problèmes d'adultes tels que la religion, la politique - à un degré supérieur à celui des enfants de son âge.

. Est souvent cassant et entêté dans ses croyances.

. Aime à organiser et structurer les choses, les gens, les situations.

. Est très conscient du bien et du mal, évalue et juge les évènements, les choses, les gens.

Aucun enfant doué ne peut évidemment assumer toutes les caractéristiques des enfants doués. Ceux-ci ne se montrent pas tous très motivés, ni tous bons lecteurs, ni tous grands et en excellente santé. Ces qualités peuvent d'ailleurs se retrouver chez d'autres enfants.

3.4 Equilibre émotif des enfants doués

Gallagher, effectuant en 1966 une revue de la recherche sur la stabilité émotive d'enfants doués de niveaux élémentaire et secondaire, leur reconnaissait un meilleur équilibre que celui d'enfants d'intelligence moyenne ou inférieure. Cependant, le fait que la majorité des enfants doués vivent heureux, épanouis et équilibrés n'empêche pas la possibilité que certains d'entre eux puissent être émotivement perturbés (Schauer, 1976). Cet auteur reconnaît toutefois, suite à une revue de la littérature et de la recherche à cet effet, que les données ne spécifient pas clairement le nombre d'enfants doués souffrant ou non, de troubles émotifs. Il suggère cependant, qu'au moins parmi les enfants très doués, une plus grande tendance à souffrir d'instabilité émotive existe. Gowan (1972 : voir Schauer, 1976) est aussi de cet avis. Chauvin (1956) citant des recherches menées par Hollingworth (1942), Parkyn (1948), Terbaugh et al. (1951), indique que les difficultés d'adaptation scolaire des enfants doués augmentant dans la mesure où leur quotient intellectuel est plus élevé. Shore (1978) souligne, pour sa part, un taux élevé d'absentéisme, d'abandon scolaire, de délinquance juvénile et de suicides, particulièrement chez les filles et chez les étudiants doués issus de minorités. Bingham déclarait quant à lui, en 1972 (voir Schauer, 1976) "plus

d'un quart des jeunes placés dans des classes de mésadaptés possèdent un quotient intellectuel supérieur à la moyenne, et ce nombre va croissant" (p.473).

Selon Burt (1970 : voir Schauer, 1976), la raison la plus commune de mésadaptation viendrait du fait que la grande capacité de ces enfants n'est pas reconnue et supportée par des programmes adéquats.

Les résultats de recherches portant sur l'équilibre émotif des enfants doués soulignent ainsi l'existence de certaines catégories d'enfants doués susceptibles de présenter des caractéristiques particulières. Ce sont les sujets doués issus de minorités (auxquels nous pourrions associer ceux de milieux défavorisés), les filles douées et les surdoués. Nous considérerons donc maintenant les spécificités de ces divers groupes d'enfants et y ajouterons celles des doués créatifs puisqu'ils nous semblent, eux aussi, "atypiques".

3.5 Les doués atypiques

3.5.1 Les doués de culture différente ou de milieu défavorisé

"Jusqu'à il y a 10 ans environ, le portrait de l'enfant doué était celui d'un enfant de classe moyenne, provenant d'une famille bien établie et en accord avec la majorité des valeurs culturelles de la communauté environnante" (Gallagher, 1975, p. 385). La reconnaissance récente d'enfants doués de culture différente ou de milieux défavorisés a contribué à transformer ce portrait.

Selon une recherche menée par Frierson en 1965 (voir Gallagher, 1975), alors que les doués de milieux socio-économiques élevés s'intéressent beaucoup à lire et y consacrent énormément de temps, les doués de milieux socio-économiques faibles préfèrent l'action et les sports de compétition. Ces enfants subissent aussi plus de tension dans leur milieu familial et réussissent beaucoup moins bien que prévu à l'école (Karnes et al., 1965; voir Gallagher, 1975).

Gallagher (1975) explique cette faible performance scolaire, de même qu'une réussite professionnelle inférieure, par divers facteurs motivationnels, tels que la perception qu'ont les jeunes de leurs possibilités futures de réaliser entièrement leur potentiel. Oden constatait en 1968 (voir Khatena, 1976) que les hommes très doués réussissant le mieux venaient de familles à

statuts socio-économiques plus élevés et prodiguant à leurs enfants plus d'encouragements à réussir. Strodbeck reliait en 1958 (voir Gallagher, 1975) certaines valeurs culturelles telles que l'indépendance, le désir de se réaliser, le désir de réussir, à la réussite professionnelle.

Parlant d'enfants de culture différente ou de milieux socio-économiques faibles, on fait habituellement référence à des élèves dont les performances en habiletés verbales et sémantiques (ces habiletés si importantes dans les mesures habituelles de quotient intellectuel) sont généralement diminuées par l'apprentissage d'un premier langage différent ou par un environnement favorisant d'autres valeurs.

Torrance rappelle cependant que d'autres talents apparaissent, souvent beaucoup plus fréquemment, chez les enfants appartenant à de tels groupes:

- originalité et habileté très grande dans les domaines non-verbaux;
- productivité très créatrice en petits groupes;
- activité dans les arts visuels;
- mouvement, danse et autres activités physiques très créatrices;
- motivation très grande dans les jeux, la musique, le sport, l'humour et les situations concrètes;
- langage très imagé (1965, p.75; voir Gallagher, 1975, p.375).

Ces divers talents impliquant des attitudes différentes et des caractéristiques cognitives distinctes de la part de ces enfants:

- appréhension physique et visuelle de la réalité, plutôt qu'auditive;
- centration sur le contenu plutôt que sur la forme;
- extraversion plutôt qu'introversion;
- centration sur le concret plutôt que sur l'abstrait;
- lenteur, prudence et patience plutôt que rapidité, adresse et flexibilité;
- besoin de structure et de contrôle (Gallagher, 1975, p.378).

Bien que toute tentative de préciser les caractéristiques générales d'un groupe aussi vaste n'aille pas sans d'extraordinaires précautions, il semble évident que des différences de styles cognitifs et affectifs existent entre différents sous-groupes culturels et sociaux et que ces différences entraînent au plan éducatif, des approches différentes en termes de moyens de dépistage et de programmes scolaires.

3.5.2 Les filles douées

Les filles douées font partie d'une minorité et tendent à se comporter comme telle (Gallagher, 1975). Même si elles réussissent aussi bien, sinon mieux que les garçons au plan scolaire, à l'âge adulte, elles deviennent moins souvent des scientistes créateurs, des écrivains ou des musiciens... Seulement une femme douée sur 300 atteint le doctorat (Groth, 1969: voir Palmieri et Shakeshaft 1978). "Comme toutes les femmes, la femme douée est affectée par le syndrome du 2ième sexe. Elle ne remplit pas ses promesses" (Palmieri et Shakeshaft, 1978, p. 468).

Pour Ziegler (1974), cet état de fait s'expliquerait par les sanctions exercées contre une performance exceptionnelle de la part des filles et par leur réponse aux attentes de la société quant à leur rôle traditionnel. De même, Gallagher (1975) n'explique pas totalement cette situation par la dualité du rôle (mère-épouse et femme de carrière) des filles douées, mais par la conformité à un certain rôle social. Intellectuellement, les filles douées ont tendance à se conformer au rôle féminin et à rechercher l'approbation sociale (Walberg, 1969: voir Gallagher, 1975). Leur choix vocationnel reflète les attentes de la société (Gowan et Groth, 1972: voir Gallagher, 1975). Celles que les sciences et les mathématiques auraient intéressé perdent, en vieillissant, cet intérêt, à cause de l'environnement social (Astin, 1972: voir Gallagher, 1975).

Les attentes familiales et culturelles jouent, en effet, un rôle important dans le développement de différents styles ou approches de la vie (Sears, Macoby et Levin, 1957; Baley et Schaefer, 1960: voir Gallagher, 1975).

Or, malgré de grands changements dans notre culture, il semble peu exagéré d'affirmer que les garçons et les filles grandissent encore dans des mondes extrêmement différents, favorisant la dépendance chez la fille (play it safe) et la créativité chez le garçon (take a chance) (Gallagher, 1975). Les filler manifestant une pensée divergente perdent de la popularité auprès de leurs pairs, alors qu'il n'en va pas de même pour les garçons (Torrance, 1959 : voir Gallagher, 1975). Même si la qualité de leur expression écrite s'avère comparable à celle des garçons, les filles douées discutent huit fois moins que ceux-ci les opinions de leurs pairs ou celles de l'enseignant (Gallagher, Aschner et Jenné, 1967 : voir Gallagher, 1975).

Les femmes douées ne souffrent pas uniquement de ne pas remplir leurs promesses, mais d'ambiguité dans leurs buts. Bien qu'elles n'aient plus à choisir entre le mariage et une carrière, l'élément de dépendance demeure présent (Morse et Bruch, 1970 : voir Palmieri et Shakeshaft, 1978). Ces deux auteurs concluent donc: "puisque les femmes douées prennent part aux délices et aux dilemmes d'être à la fois femmes et douées, elles requièrent un encouragement particulier, du support et des programmes pour les aider" (p.476).

.3 Les créatifs

Les créatifs

Les grands hommes sont souvent considérés comme tels parce qu'ils possèdent d'extraordinaires capacités créatrices. Galton, dans son livre Hereditary Genius (1867 : voir Shields, 1968), fournit une liste des qualités pour lesquelles il déclare que les gens "presqu'i consciemment allouent des points aux hommes" et identifie la première de ces qualités comme étant "l'originalité de la conception".

Torrance (1974 a: voir Kathena, 1976) définit la créativité comme le processus de devenir sensible aux problèmes, déficiences, trous dans la connaissance, éléments manquants, dysharmonie et ainsi de suite. Pour Wallack et Kogan (1965: voir Kathena, 1976), la créativité consisterait plutôt en une capacité de générer ou de produire, à l'intérieur de certains critères de pertinence, plusieurs associations cognitives et plusieurs qui soient uniques.

Logiquement, des traits à la fois cognitifs et non-cognitifs s'avèrent essentiels aux comportements créatifs. Les concepts de facilité de parole (nombre de réponses produites), souplesse ou flexibilité (changement d'une catégorie de pensée à une autre), originalité (réponses inusitées ou statistiquement peu fréquentes, associations lointaines et habiles), élaboration (détails ajoutés à l'idée de base ou pensée exprimée), qualifient les habiletés cognitives (Khatena, 1976).

Davis et Rimm (1977) précisent certains traits de personnalité des individus doués en créativité:

. confiance en soi, indépendance, désir supérieur à la moyenne de prendre des risques créateurs;

. conscience de ses tendances à la non-conformité et à la créativité;

. niveau élevé d'énergie, de spontanéité, d'esprit d'aventure;

. préférence pour la complexité et attirance vers le mystérieux;

. sens de l'humour et enjouement enfantin;

. idéalisme et réflexion;

. intérêts artistiques et esthétiques.

Selon Torrance (1960; voir Gallagher, 1975), les doués créatifs ne réussiraient pas aussi bien dans les écoles où l'on exerce des contrôles du comportement plus traditionnels. Ces enfants semblent, en effet, plus motivés et productifs dans un environnement où les limites sont clairement fixées mais offrant aussi de grandes possibilités d'autonomie, alors que le doué "conforme" parait plus à l'aise et efficace lorsque les attentes à son égard sont fermement fixées et les instructions clairement données (Spaulding, 1968; voir Tempest, 1974).

1. Les surdoués

Les surdoués

Selon le tableau présenté à la page (22), les surdoués constueraient cette portion de la population (0.003) présentant un quotient intellectuel de 160 et plus.

Nous emprunterons une partie de la description des besoins des élèves doués et talentueux à un MEMO qu'envoyait aux enseignants de ces élèves, Margaret Cooper (voir Woodliffe, 1977), coordonnatrice des programmes pour enfants doués à Etobicoke de 1958 à 1976. Ce MEMO résume bien, en effet, l'essentiel de la pensée de la majorité des auteurs consultés à ce sujet.

> Les besoins éducatifs des élèves doués ne diffèrent pas essentiellement de ceux des autres enfants. Ces élèves diffèrent en compétence et en intérêt, selon les domaines, comme tous les autres enfants. Ils ont besoin de maîtriser les habiletés de base, d'acquérir des techniques de recherche, de développer leurs facultés critiques, d'exprimer leurs impulsions créatrices, d'apprendre à apprécier ceux qui les entourent et de connaître la satisfaction d'un travail bien fait. La possibilité de côtoyer des personnes (...) différentes les enrichit. Ils donnent le meilleur d'eux-mêmes dans une atmosphère de support et de respect.
>
> L'enfant doué varie seulement par le degré de développement qu'il peut atteindre en regard de ses capacités et talents particuliers. Il a besoin que les autres partagent ses intérêts et stimulent sa pensée. Son besoin de poursuivre ses intérêts à la fois en étendue et en profondeur le distingue grandement de ceux, moins curieux que lui ou moins habiles à penser abstraitement.
>
> Lorsque leur intérêt est éveillé la plupart de ces enfants n'ont pas besoin de constante supervision de leur travail (p.10).

Ils aiment travailler par eux-mêmes, à leur propre rythme et ont besoin qu'on leur permette de développer leur indépendance de pensée et d'action (Gold, 1965; voir Tempest, 1974). "Ils ont besoin de se colleter avec des problèmes difficiles, parfois seuls, parfois en groupe" (Cooper; voir Woodliffe, 1977, p.10). Leur besoin de relever un défi intellectuel doit être supporté par la conviction que leur action est utile (Tempest, 1974).

Ce défi doit s'exprimer à travers une qualité plutôt qu'une quantité de travail. "La tâche dans l'éducation des enfants doués ne consiste pas simplement à ajouter plus de lecture, plus d'arithmétique et plus de sciences mais à aider l'enfant brillant à trouver plus de signification à la vie autour de lui" (Gold, 1965, p.143; voir Tempest, 1974, p.17). Dès les pre-

mières stades de l'apprentissage, lorsque ces enfants ont acquis une connaissance de base suffisante par rapport à leur niveau d'apprentissage, ils ont besoin d'accorder moins d'importance à la performance scolaire et de moins de limites dans la gradation de leur travail. Ils requièrent de vastes possibilités d'interagir dans des situations scolaires avec des adultes reconnaissant leurs besoins de plus grande liberté, de contrôles atténués et de temps nécessaire à faire des découvertes (California State Department of Education, 1971). En somme, ces enfants ont besoin de développer un sentiment positif d'eux-mêmes, impliquant le sentiment d'avoir réussi, d'être reconnus et acceptés pour ce qu'ils sont (Woodliffe, 1977).

Aucun programme "pour les doués" ne pourra cependant rencontrer tous les besoins différents de chacun de ces enfants.

> Si, par exemple, Suzanne raisonne extrêmement bien en mathématiques et désire progresser mieux et plus rapidement dans cette matière, aucun cours spécial de sciences sociales ou de langues ou même d'informatique ou d'échecs ne comblera ses plus pressants besoins intellectuels. Elle a besoin d'un niveau et d'un rythme approprié d'apprentissage, en mathématiques, maintenant, non pas comme une étudiante indépendante, mais préférablement avec plusieurs autres élèves habiles en mathématiques et désireux de progresser rapidement eux aussi (Stanley, 1970, p.10).

Par ailleurs, certains groupes "atypiques" d'enfants doués, présentant une constellation de caractéristiques particulières, possèdent aussi des besoins spécifiques auxquels seule une adaptation spéciale, en terme de moyens de dépistage et de programmation scolaire, pourra répondre.

5.1 Difficultés générales de reconnaissance des enfants doués

L'habileté particulière de certains élèves se détecte aisément alors que celle d'autres enfants, de potentiel éventuellement beaucoup plus élevé, peut ne pas apparaître exceptionnelle à première vue. Il est possible, en effet, que dans notre système scolaire actuel, mettant l'accent sur les habiletés verbales, l'enfant supérieur en performance spatiale ou le penseur divergent demeurent ignorés (Tempest, 1974).

Par ailleurs, l'enfant qui réalise que certaines de ses caractéristiques ou talents particuliers ne sont pas bien acceptés de ceux dont il recherche l'approbation peut fort bien les dissimiler. Ruth Martinson affirmait en 1968:

> Occasionnellement, un enfant peut se situer jusqu'à plus de quatre ans au delà de son niveau scolaire sans en fournir aucune indication. Comme l'enfant aime l'école, désire s'adapter à son nouveau environnement et plaire à son professeur, il peut travailler âprement à cacher les intérêts et capacités qui dérogent aux procédures de la classe (p.9).

On reconnaîtra, d'autre part, plus facilement comme brillant, un enfant vif, de bonne humeur, d'apparence soignée et au comportement plaisant que l'enfant polisson et peu coopératif ou négligent et débraillé (Tempest, 1974). Comme, par ailleurs, l'élève doué déborde souvent le sujet à l'étude, faisant des bonds logiques et poursuivant ses idées et intérêts au-delà du point où l'élève moyen et l'enseignant s'arrêtent généralement, ses questions et réponses peuvent alors être jugées comme incorrectes, entraînant des basses notes et de piètres recommandations de la part de l'enseignant. Cet élève se voit ainsi pénalisé pour les caractéristiques mêmes, indicatrices de talent (Tuttle, 1978).

Le milieu familial s'avère important, lui aussi, dans la reconnaissance du talent; on reconnaîtra plus facilement comme doué, un enfant dont l'environnement a favorisé le développement et l'exercice des talents nécessaires à l'école, que celui dont l'environnement familial ne se montra pas si stimulant (Tempest, 1974).

La douance dans l'école

Vie pédagogique a choisi de préparer un dossier sur la douance au moment où le Ministère s'apprêtait à publier un document sur le sujet. C'est dire à quel point la question est d'actualité. Elle est d'actualité, mais elle est controversée aussi comme on pourra le voir dans le texte de Jean-Yves Roberge qui en plus de présenter le document produit par le Ministère, dresse un état de la situation sur la réflexion en cours et sur l'adaptation des services éducatifs.

En publiant ce dossier, **Vie pédagogique** n'avait nullement l'intention de reprendre le débat en mettant en lumière tous les points de vue ou en donnant la parole à tous les protagonistes. Nous avons préféré présenter une position plutôt nuancée, et refléter la réalité dans ce qu'elle a de mouvant et, bien souvent, de contradictoire.

Les Réflexions sur la douance de Jérôme Poirier sont celles d'une personne engagée dans le débat depuis le début, d'un chercheur qu'on peut très certainement situer dans le courant des modérés, d'un éducateur qui souhaite avant tout que l'école favorise l'émergence de toutes les formes de la douance. Nous lui avions demandé de clarifier certains concepts et de préciser certains termes couramment utilisés pour parler des enfants doués. Nous voulions aussi qu'il propose certaines pistes d'action pour favoriser le développement de ces enfants.

Ces réflexions ne satisferont sans doute pas ceux qui adoptent des perspectives plus extrêmes : ceux par exemple qui préconisent la formation d'une élite en favorisant l'accélération et la spécialisation précoce et, à l'opposé, ceux qui pensent que tous les enfants ont les mêmes capacités quasi illimitées d'apprendre.

Nous croyons plutôt, en accord avec Albert Jacquard*, que tous les enfants sont « merveilleusement et *différemment* intelligents » et qu'il faut leur donner les moyens de se réaliser.

Le portrait de la situation de la douance dans l'école, tracé par Michelle Provost à partir des réalisations de cinq commissions scolaires, témoigne de la jeunesse du dossier. Nous en sommes à une période de recherche et de tâtonnement. On tente des expériences, on fait des projets, on bâtit des outils. Les actions ne vont pas toutes dans le même sens. À l'intérieur d'une commission scolaire, on peut voir des projets qui semblent s'appuyer sur des conceptions différentes de la douance. Cela ne saurait étonner dans l'état de développement du dossier. Rien de définitif n'a été dit dans le domaine et il faudra encore un certain temps avant que n'émergent des consensus sur les meilleures façons de répondre aux besoins éducatifs de tous les enfants.

Nous terminons ce dossier en présentant des approches pédagogiques qui semblent, mieux que d'autres, permettre aux enfants doués et talentueux de tenter des expériences dans divers domaines, d'approfondir leurs champs d'intérêts, d'exercer leurs qualités de « leadership », bref de se développer selon leur rythme et leurs capacités.

La douance dans l'école est une question complexe qui est loin d'être vidée. Nous proposons ce dossier comme une contribution à la réflexion en cours et nous espérons qu'il en incitera plusieurs à entreprendre des actions qui favoriseront le développement maximal de tous les enfants.

Lucy Boussard

* « Rencontre avec Albert Jacquard, généticien », propos recueillis par Yves Léveillé, *Vie pédagogique*, numéro 39, mars 1986, p. 4.

Douance et talent: Où allons-nous? Où en sommes-nous?

PAR JEAN-YVES ROBERGE

Dans son document sur la douance[1] publié en octobre 1985, le ministère de l'Éducation poursuivait à la fois plusieurs objectifs:

- Dans un premier temps, il voulait susciter ou alimenter la réflexion collective sur les élèves doués et talentueux, sur ce qu'ils sont, sur leurs besoins particuliers, sur leur droit — comme tous les autres — à une éducation adaptée à leurs caractéristiques personnelles, et finalement sur la façon dont nos écoles prennent en compte leur différence.
- Dans le même mouvement, il s'agissait de « *redonner sa place à l'excellence dans le système scolaire, (...) dans le sens positif du terme, suivant lequel poursuivre l'excellence consiste à viser un haut degré de perfection*[2] »: l'éducation au Québec vise le développement optimal de toutes les dimensions de la personne, et ce pour chaque élève.
- Dans cette double perspective de la poursuite de l'excellence pour tous et de la préoccupation spécifique pour les élèves doués et talentueux, le Ministère voulait également proposer aux milieux scolaires un cadre de référence pour l'adaptation des services éducatifs aux différences individuelles. Il voulait notamment encourager la mise en place d'activités d'enrichissement, plutôt que l'accélération systématique du cheminement de l'élève, et favoriser l'exploitation de toutes les possibilités du cadre scolaire ordinaire plutôt que l'isolement généralisé dans des classes enrichies ou des écoles spécialisées.
- Dans le dernier chapitre de son document « *État et développement* », le Ministère entendait enfin amorcer, en collaboration avec le réseau scolaire, un processus de développement pédagogique coopératif. Par cette démarche, il comptait stimuler l'élaboration et la diffusion d'outils pédagogiques (instruments d'évaluation, banque d'activités, matériel éducatif...), de modèles d'intervention et d'organisation, ainsi que des moyens de sensibilisation et de perfectionnement.

État de la situation

Où en sommes-nous, en regard des objectifs visés par le document du Ministère? La réflexion sur la douance et l'excellence a-t-elle progressé? L'adaptation des services éducatifs est-elle amorcée suivant les orientations préconisées? Et dans quel état se trouve le chantier de l'instrumentation pratique que nous attendons tous les uns des autres?

Évidemment, les réponses à ces questions se trouvent d'abord dans chacune des écoles du Québec. Au moment où s'écrivent ces lignes, une collecte d'informations est d'ailleurs en cours dans les régions pour mieux connaître la situation. On peut cependant à l'heure actuelle tracer quelques grandes lignes du portrait en élaboration.

La réflexion en cours

Il n'est pas nécessaire d'analyser en profondeur les messages des médias (écrits ou électroniques) ou d'interroger longuement les agents d'éducation pour constater que la réflexion sur la douance est effectivement bien engagée. Il ne se passe guère de journée sans que l'on puisse lire ou entendre des propos sur les élèves doués et talentueux.

Si l'on s'attarde à ce que l'on dit de ces jeunes, on constate cependant très vite que le discours et le ton varient beaucoup suivant les milieux et les personnes qui en parlent.

La position de plusieurs peut se résumer en quelques mots: « Une clientèle négligée[3] ». Ce point de vue s'appuie sur des arguments divers, allant des plus modérés aux plus extrêmes. Ainsi, d'aucuns avancent que les orientations de notre système scolaire et les programmes d'études répondent très bien, en théorie, aux besoins et aux caractéristiques particulières de tous les élèves, mais que la vie à l'école s'éloigne hélas parfois des idéaux proposés. D'autres soulèvent des problèmes qu'ils perçoivent comme inhérents aux contenus d'enseignement (qui seraient « plafonnés ») et au régime pédagogique qu'ils jugent trop rigide. D'autres enfin vont jusqu'à affirmer que l'on s'est trop préoccupé des élèves en difficultés de toutes sortes et qu'il est temps que l'on pense plutôt à « nos meilleurs élèves », à « notre élite ».

D'autre part, on retrouve la position de ceux et celles qui considèrent plus ou moins dangereuse la préoccupation croissante pour la douance. Dans ce groupe, nous entendons d'abord l'argumentation fondée sur les nombreux changements imposés aux agents d'éducation depuis plusieurs années, et sur le besoin de faire le point avant d'entreprendre de nouveaux projets. Un autre point de vue associe l'intérêt pour les élèves doués et talentueux à un mouvement de conservatisme, à un phénomène de retour du balancier social qui met en péril les acquis de l'école dans son évolution en tant que milieu ouvert à tous et au développement de toutes les dimensions de la personne. Une position extrême enfin met en question le concept même de douance qui serait contraire à l'égalité fondamentale de tous les êtres humains et à l'égalité des chances.

Les plus modérés de ces arguments, qu'ils favorisent la préoccupation pour la douance ou qu'ils s'y opposent, s'approchent sans doute de la réalité. En ce sens, ils paraissent susceptibles d'amener un consensus. Il n'est d'ailleurs pas rare de voir une même personne défendre le pour et le contre. Certains arguments n'en demeurent pas moins contradictoires.

Le survol des débats en cours nous amène à conclure que la réflexion collective doit se poursuivre. Dans cette poursuite

Huit orientations particulières

L'école québécoise doit s'adapter pour permettre à tous ses élèves de se développer de façon optimale, y compris ceux qui ont des dons et des talents particuliers.

Les orientations proposées pour l'atteinte de ce but ne sont pas tout à fait nouvelles, mais elles sont plus significatives pour ce groupe d'élèves. Elles sont aussi, bien entendu, cohérentes avec les grandes orientations du système éducatif québécois.

1. Repérer les élèves doués et talentueux

Il ne faut pas considérer l'identification comme une procédure de sélection définitive, mais plutôt comme un moyen privilégié de connaître les caractéristiques spécifiques et les besoins particuliers de tous les élèves en vue de leur offrir des services éducatifs mieux adaptés.

2. Privilégier l'enrichissement comme moyen de répondre aux besoins particuliers de ces jeunes

Les élèves doués et talentueux ont souvent un rythme d'apprentissage rapide. Il est alors possible d'accélérer la présentation des contenus des programmes d'enseignement. Mais est-il vraiment utile de hâter la scolarisation ou risque d'une spécialisation prématurée ? Tout en maintenant la possibilité d'une promotion plus rapide (qui est permise par les régimes pédagogiques), le Ministère préconise plutôt l'enrichissement, c'est-à-dire l'approfondissement de la formation sous toutes ses formes.

3. Favoriser un enseignement à caractère personnalisé faisant appel à une participation active du jeune

Tous les élèves se caractérisent par des rythmes et des styles d'apprentissage différents. Cependant, ces caractéristiques sont beaucoup plus accentuées chez les élèves doués et talentueux.

4. Faire appel à des moyens diversifiés

Il faut être imaginatif et inventer des moyens nouveaux, ou à tout le moins, puiser dans les moyens que nous offrent les nouvelles technologies, afin de satisfaire le désir qui anime ces jeunes d'apprendre et de se surpasser.

5. Exploiter au maximum le cadre scolaire ordinaire

Le « cadre scolaire ordinaire » a beaucoup évolué. Même si la classe ordinaire demeure la règle générale, on assiste de plus en plus à des regroupements occasionnels de certains élèves pour des activités particulières, par exemple, des activités axées sur l'apprentissage du français pour les enfants de minorités culturelles, des activités de récupération pour les élèves en difficulté, des activités complémentaires... Le Ministère propose d'exploiter au maximum ces possibilités.

6. Miser sur l'action conjointe des membres de l'équipe-école

Offrir des services adaptés aux élèves doués et talentueux, tout en maintenant ces élèves dans le cadre scolaire ordinaire, constitue un défi que doit relever toute l'équipe-école.

7. Reconnaître les mérites dans la voie de l'excellence

Une invitation est faite aux commissions scolaires et aux écoles à stimuler la poursuite de l'excellence en reconnaissant formellement par des moyens concrets, des réalisations jugées exceptionnelles.

8. Assurer la participation active des parents et de la communauté

Les parents font partie des ressources qui peuvent être exploitées autant pour l'identification de ce groupe d'élèves que pour l'enrichissement de l'activité éducative.

de la réflexion, il serait peut-être utile de rappeler deux principes de l'École québécoise :

- l'éducation au Québec vise le développement optimal de toutes les capacités de chaque élève... ce n'est rien de moins que l'excellence pour chacun, en regard de son potentiel propre ;
- l'éducation au Québec veut respecter le droit à la différence... Les êtres humains sont égaux, mais différents.

Ces deux principes constituent le fondement des orientations énoncées par le Ministère dans son document sur la douance. Ils appellent la poursuite de l'excellence avec tous les élèves et l'adaptation des services éducatifs aux besoins particuliers des élèves doués et talentueux.

L'adaptation des services éducatifs

Qu'en est-il des orientations préconisées (voir encadré) pour l'adaptation des services éducatifs ? Sont-elles acceptées par tous ? Par la majorité ? Leur application est-elle amorcée ? En voie de l'être ? Encore ici des indices nous permettent de nous faire une première opinion en attendant les résultats de la rétro-information en cours.

Sans aucun doute les actions de certains milieux scolaires s'inscrivent dans les directions proposées. Il suffit de prendre connaissance des expériences décrites dans le présent dossier pour s'en convaincre. Et ce ne sont que quelques-unes de celles qui pourraient être présentées : nous aurions pu tout aussi bien parler de projets d'école et de commissions scolaires dans les régions de la Haute-Gatineau, de l'Outaouais, des Laurentides... en passant par Montréal, la Rive-Sud, Granby, Cowansville, Sherbrooke, Victoriaville, Lac Saint-Pierre... pour nous rendre jusqu'à Chicoutimi, Fermont... D'autres projets ont d'ailleurs déjà fait l'objet d'une présentation dans Vie pédagogique[1]. D'autres enfin seront illustrés dans un vidéogramme en cours de préparation[2].

Le mouvement d'adaptation des services éducatifs aux besoins particuliers des élèves doués et talentueux est donc amorcé. La visite d'un bon nombre de milieux et les échos nous parvenant d'ailleurs nous amènent toutefois à constater que plusieurs projets en sont encore à leurs débuts et, par conséquent, incertains dans leurs orientations. On peut aussi remarquer des différences fréquentes entre les niveaux scolaires. Alors que l'enseignement primaire semble explorer de multiples formes de services dans le sens des orientations proposées, les écoles secondaires paraissent se limiter plus souvent à des regroupements en classes d'élèves « performeurs ». Comme toute tendance générale, cette constatation d'ensemble laisse place à des exceptions mais elle n'en demeure pas moins importante.

Comment expliquer ce phénomène ? Témoigne-t-il d'une certaine nostalgie de l'école secondaire pour les voies enrichies qu'on lui a demandé d'abandonner ? Serait-il plutôt lié à la difficulté plus grande des solutions autres que le regroupement à ce niveau ? Serait-ce enfin une forme de compétition avec l'école privée ?

Toutes ces hypothèses apparaissent plausibles. Le débat sur les formes de services à privilégier demeure d'ailleurs un « best-seller » dans le champ de la douance et du talent. Faut-il regrouper les élèves doués et talentueux ? Leur offrir des possibilités d'enrichissement ou accélérer leur parcours scolaire ? Encore ici, la réflexion doit se poursuivre tout comme l'expérimentation d'ailleurs : le cadre de référence que constituent les orientations proposées par le Ministère se veut souple. Il invite l'école à explorer et à évaluer des formules nouvelles et diversifiées plutôt qu'à s'enfermer dans celles du passé.

Le développement pédagogique coopératif

S'il s'agit d'innover, d'inventer des solutions éducatives nouvelles, il importe de se préoccuper de développement pédagogique. Le document « État et développement » du Ministère propose une approche coopérative : apporter un soutien à des milieux déjà engagés dans la mise sur pied de services aux élèves doués et talentueux, pour assurer la production d'outils pratiques, de modèles de services ; en corollaire, assurer l'identification et la diffusion des solutions et de l'instrumentation développées par les milieux eux-mêmes. Où en est-on dans cette démarche ?

Il faut d'abord souligner que le matériel éducatif disponible pour l'ensemble des jeunes d'âge scolaire convient aussi le plus souvent aux élèves doués et talentueux : pour un enfant précoce, il suffit en général de choisir du matériel d'un niveau plus élevé que celui de son âge, ou d'adapter les consignes reçues.

En ce sens, on peut affirmer que les outils de base nécessaires dans le domaine de la douance existent déjà en partie.

L'approche de développement coopératif préconisée vise cependant une instrumentation plus spécifique : il s'agit d'élaborer des banques d'activités d'enrichissement (qui pourraient s'arrimer aux programmes d'études), des modèles d'intervention et d'organisation, des instruments d'évaluation, des guides pédagogiques et des outils de sensibilisation ou de perfectionnement. En ce domaine, il reste beaucoup à faire.

Un certain nombre de commissions scolaires qui sont engagées depuis quelques années déjà dans des services auprès d'élèves doués et talentueux ont commencé d'elles-mêmes à élaborer, voire à diffuser, des productions de cette nature. Au cours de la présente année scolaire, le Ministère soutient en outre dans 12 commissions scolaires 18 projets dont le but est d'instrumenter les milieux scolaires. Ces efforts doivent se poursuivre.

Parallèlement, l'inventaire et la diffusion de ces productions (et d'autres qui seraient éventuellement disponibles) sont en cours de préparation. Des formules diverses sont explorées. Leur caractéristique commune est de viser une circulation rapide de l'information et de la documentation, ainsi que le requiert un secteur en développement accéléré.

Dans ce domaine de l'instrumentation concrète comme dans celui de la réflexion qui oriente l'action éducative quotidienne, les commissions scolaires sont donc invitées à soutenir tous leurs agents en favorisant les communications avec d'autres milieux engagés dans des expériences innovatrices en ce qui concerne la douance. Il ne fait nul doute que de tels échanges, effectués dans un esprit d'expérimentation et d'ouverture, sauront profiter non seulement aux élèves doués et talentueux mais à toute la population scolaire et à l'école elle-même dans sa recherche d'excellence pédagogique.

Jean-Yves Roberge est responsable du dossier de la douance à la Direction de l'adaptation scolaire au ministère de l'Éducation.

1. Un résumé de ce document a été publié dans le Bulletin Éducation express, ministère de l'Éducation, vol. 2, n° 4, novembre 1985.
2. Ministère de l'Éducation du Québec, Les élèves doués et talentueux à l'école : état et développement, octobre 1985, p. 32.
3. C'est d'ailleurs le titre d'un vidéogramme sur la douance produit par la Commission des écoles catholiques de Montréal.
4. Voir notamment les numéros 29 (mars 1984) et 34 (janvier 1985).
5. Ce vidéogramme devrait être disponible dans les directions régionales au début de la prochaine année scolaire.

Réflexions sur la « douance »

PAR JÉRÔME POIRIER

Aujourd'hui, en 1986, on commence à percevoir que la « douance » constitue une réalité concrète au Québec. Contrairement à ce qu'affirment certains, la « douance » ne résulte nullement d'une mode récente et que l'on pourrait estimer passagère : depuis Platon et durant plus de deux millénaires, la société et l'école se sont toujours intéressées au plus haut point à cette question. Mais seules des recherches contemporaines, plus spécialement américaines, ont permis de préciser ce concept et de lui fournir des méthodes opératoires.

Après quelques années d'expérimentation et de tentatives, au moment où la « douance » va s'institutionnaliser, il serait bon de s'interroger sur quelques aspects de la douance, pour mieux éclairer notre action.

- Qu'entend-on, exactement par intelligence ?
- Est-on plus ou moins intelligent ou bien différemment intelligent ?
- Que veut-on dire par aptitudes ? potentiel ? précocité ?
- Que veut-on dire par douance ? créativité ? talents ?
- Est-il nécessaire d'identifier les enfants doués ? N'est-ce pas finalement une question d'adaptation de la pédagogie ?

De telles questions doivent être posées et explorées sans complaisance. C'est à cette tâche que nous voulons nous employer dans la présente réflexion. L'établissement d'une bibliographie finale nous a dispensé d'avoir recours à des renvois. Il nous a suffi d'indiquer l'auteur de chaque texte précunté, et il reviendra au lecteur de consulter la bibliographie.

Qu'entend-on par intelligence ?

L'intelligence est un concept difficile à définir ; trop d'éléments entrent en jeu, et se combinent de façon différente

Pourtant, une analyse plus poussée devrait révéler que deux intelligences de *même* niveau ne sont peut-être pas capables des *mêmes* performances parce que le dosage des aptitudes qui la composent n'est pas le *même*. Elle ferait ressortir les composantes multiples de l'intelligence et conduirait à s'interroger sur le bien-fondé de son unité présumée. On pourrait très bien, dans le domaine cognitif comme dans le domaine affectif, considérer la diversité et en faire l'éloge. Alors, tel individu pourrait très bien se distinguer par une dominante d'intelligence pratique, d'intelligence divergente, d'intelligence artistique ou d'intelligence intuitive, sans qu'on y voit une marque de supériorité ou d'infériorité.

Taylor (1968) présente une approche pédagogique fondée sur la multiplicité des talents. Selon Taylor, certains apprennent grâce à des *talents académiques*; certains enfants sont *créateurs*; d'autres démontrent des habiletés de *planning* (planification et organisation); certains sont capables d'anticiper et de prévoir des choses (*prospective*); plusieurs ont l'habileté à *prendre des décisions*; d'autres développent des capacités de *communication*.

Aucun talent n'est exclusif, bien au contraire, des enfants peuvent en utiliser plusieurs, et ceux qui n'en emploient que quelques-uns pourront peut-être développer les autres si l'enseignant sait organiser des situations d'apprentissage.

Une approche qui réussit avec un enfant n'a pas nécessairement le *même* résultat avec d'autres.

L'utilisation de chaque nouvelle approche de la connaissance fait apparaître de nouveaux enfants doués qui, autrement, seraient demeurés inconnus.

Que veut-on dire par aptitudes? potentiel? précocité?

Nous parlons d'aptitude malgré la controverse que ce concept soulève. Sans entrer dans une querelle linguistique, on peut dire que le concept aptitude a deux sens très différents. Dans un premier sens, on identifie le mot aptitude à la notion de capacité. Ainsi, l'aptitude ou la capacité se définit ainsi: « une disposition naturelle ou acquise à effectuer certaines tâches » (Dictionnaire de la psychologie).

Le second sens de l'aptitude le rapproche plus du concept de potentiel. Piéron la définit ainsi: « Ce mot souvent employé à tort comme synonyme de capacité, désigne le substrat constitutionnel d'une capacité, préexistant à celle-ci, qui dépendra du développement naturel de l'aptitude, de la formation éducative, éventuellement, et de l'exercice, la capacité seule peut être l'objet d'évaluation directe, l'aptitude étant une virtualité. Le terme anglais *ability* recouvre sans distinction les notions d'aptitude et de capacité ».

Essayons de disséquer les diverses opérations d'un test mental, afin de mieux cerner chacune de ces notions.

Ce qu'un test mesure	les résultats aux divers items: les *performances*
La performance est bonne et constante	induction d'une *capacité réelle* de réussir des épreuves de même type
La performance est irrégulière	le sujet n'a peut-être pas la capacité actuelle, mais aurait une capacité virtuelle

Capacité réelle et virtuelle

Aujourd'hui, la plupart des auteurs français suivent le courant américain et utilisent indifféremment les mots aptitudes et capacités.

Malgré tout, la notion de potentiel est parfois utilisée dans le cas des enfants issus de milieux culturellement défavorisés. L'on sait que ces enfants ont en moyenne des résultats scolaires nettement inférieurs à ceux des enfants des milieux privilégiés. Aux épreuves d'intelligence, bien qu'il y ait de nombreuses exceptions, leur infériorité est importante. Ces enfants n'ont pas les capacités intellectuelles mesurées généralement par les tests. Ont-ils cependant le potentiel nécessaire, par exemple, pour être identifiés comme doués? Pour ces cas-là, on a créé une série de tests qui visent à éliminer la part de la culture et à toucher le potentiel intellectuel.

On utilise également le concept potentiel lorsqu'il s'agit d'identifier certains élèves talentueux. Ces enfants ne seront reconnus comme tels, c'est-à-dire talentueux, que lorsqu'ils auront posé des gestes révélant certains talents. Mais, souvent, les aptitudes qui rendent la performance créative ne sont pas favorisées ou stimulées chez ces élèves. Toutes ces capacités latentes, en un mot, tout ce potentiel, ne demandent qu'à s'exprimer.

Ne pourrait-on pas également parler des potentialités du cerveau, soit de toutes les ressources physiques et mentales de chaque individu, en puissance dans tout être, qui pourraient s'actualiser si elles étaient mieux exploitées?

De la précocité?

Ce qui distingue un enfant d'un autre, c'est le rythme de développement, la rapidité avec laquelle il franchit les divers stades, les étapes inévitables de la formation de l'intelligence. Certains enfants franchissent ces étapes très lentement, et l'on dit qu'ils sont en retard; d'autres, par contre, atteignent très rapidement ces mêmes stades, et l'on dit alors qu'ils sont précoces.

Des spécialistes de l'enseignement précoce ont constaté que des performances considérées comme impossibles par Piaget ont été réalisées par de jeunes enfants après des stimulations appropriées. Certains enfants, au Japon, en Israël et en U.R.S.S. vont à l'école à l'âge de trois ans. Ils obtiennent des résultats étonnants. Que dire de la méthode Suzuki pour l'apprentissage musical? Rachel Cohen raconte sa visite à l'école Suzuki, à Lyon: « Force me fut d'admettre qu'il y avait quelque chose d'insolite dans la performance remarquable de cet orchestre de 16 enfants, âgés de quatre à neuf ans. Sans s'aider d'aucune note, avec une concentration et une attention sans faille, ces enfants faisaient preuve d'une maîtrise du geste et du corps peu commune, reprenant inlassablement les différents passages pour perfectionner l'attaque du morceau, l'intensité, les modulations ... J'écoutais, ravie et ébahie, du Bach, du Vivaldi ... ».

Il existe à l'Université d'Illinois, aux États-Unis, un institut de recherches sur les enfants exceptionnellement doués, dont l'un des maîtres, Siegfried Engelman, soutient l'origine artificielle de l'intelligence supérieure. Selon lui, tous les grands esprits auraient été « fabriqués » par leurs proches, parents ou éducateurs. Sa recette, il la communique aux parents dans son livre **Donnez à vos enfants une intelligence supérieure**.

Il attire l'attention des parents sur l'importance de leur rôle dans l'apprentissage précoce de leurs enfants.

Dans cette optique, le mot « précoce » n'a plus de sens : nous sommes loin de connaître les capacités réelles de l'enfant.

Que veut-on dire par douance? créativité? talents?

L'enfant doué et talentueux est celui qui est capable de performances remarquables en vertu de ses aptitudes exceptionnelles. C'est un enfant qui, en général, requiert des programmes différenciés ou des services autres que ceux qui sont normalement donnés dans un programme scolaire régulier et qui lui permettent de se réaliser lui-même et d'apporter sa contribution à la société. Cet enfant a démontré qu'il possède, actuellement réalisées ou virtuellement disponibles, l'une ou l'autre des aptitudes suivantes : aptitudes intellectuelles, aptitudes dans certains domaines scolaires, aptitudes créatives, aptitudes psychosociales, aptitudes artistiques, aptitudes psychomotrices.

Une examen approfondi de cette définition qui est très répandue aux États-Unis et au Canada révèle au moins trois familles de doués : les doués de l'intelligence, les créateurs et les talentueux.

La première famille, les doués de l'intelligence, sont des enfants qui ont des capacités intellectuelles mesurées par des tests mentaux et traduites par un QI d'au moins 125. Les élèves qui possèdent des capacités supérieures dans une ou plusieurs matières scolaires sont également des enfants doués de l'intelligence. D'ailleurs, ils se confondent très souvent. En effet, il a été démontré de manière répétée et certaine que l'intelligence, telle que mesurée par les tests, est un facteur de réussite à l'école.

La deuxième famille d'enfants doués est constituée par les créateurs. Les créateurs sont les enfants ou adolescents qui ont démontré une aptitude intellectuelle qui se caractérise surtout par la résolution créative des problèmes, entre autres, par l'intelligence divergente, et ceux qui possèdent une aptitude imaginative ou intuitive. On a longtemps pensé que l'intelligence s'exprimait par deux démarches totalement différentes, antinomiques : la résolution des problèmes et la création, la première faisant appel à la raison et à la logique, la deuxième à l'imagination et à l'intuition. En fait, il semble que l'on ait fait plus attention à la différence des mots qu'à la ressemblance des processus de pensée dans les deux cas.

La troisième famille comprend des enfants doués d'aptitudes artistiques, d'aptitudes psychosociales et d'aptitudes psychomotrices. Ce sont, d'après la majorité des auteurs américains, des dons particuliers, des talents. Nous nous trouvons ici à la frontière de l'intelligence. Ces dernières aptitudes mettent en jeu l'intelligence, bien sûr; mais aussi des ressorts cachés qui pourraient être l'imagination, l'intuition, la sensibilité, la spontanéité, l'expression et la dextérité, etc. La frontière est purement méthodologique. Car dans la réalité, l'intelligence et l'affectivité sont inséparables, comme la musique et la chorégraphie dans la danse.

On peut définir les aptitudes artistiques comme des habiletés supérieures qui s'expriment dans la peinture, la sculpture, l'architecture ou dans les arts décoratifs — tels le vitrail, la tapisserie, le tapis, l'orfèvrerie — ou encore dans la musique et la danse.

psychosociales, on pourrait les définir comme met à un individu de collaborer avec les une équipe, d'apprendre à régler les ctionnelle, de choisir la meilleure solu- C'est souvent aussi un talent remarqua- interpersonnelles : l'enfant est capable . La conceptualisation est fort probable- lus complexe d'un leader. Conceptuali- interactions entre les humains sous un qui constitue une activité intellectuelle.

motrices peuvent prendre des formes sport, la danse, l'expression corporelle, nique. Bref, ce sont des habiletés supé- ricité générale et fine.

aire d'identifier les enfants e pas finalement une question ation de la pédagogie?

ces questions d'une façon affirmative. nseignant doit connaître ses élèves, c'est ement. Or situer l'enfant doué, connaître et ses besoins, c'est l'identifier. Et si en les besoins exceptionnels de ses élè- par la suite, modifier son enseignement dre.

lement doué est celui qui a des aptitudes les, qui réussit très bien en classe et qui a 125. La réussite scolaire dépend, bien sûr, s facteurs (maturation de l'enfant et de sa goût au travail, présence d'un handicap psychomotrice, etc.). Mais les aptitudes tuent de loin la condition la plus impor-

uffisant. Le résultat des tests mesurent ne ent des aptitudes intellectuelles, loin de crainte, la satisfaction ou le mécontente- me ou le découragement interviennent teurs ou des obstructeurs de rendement. l serait utile d'étudier la personnalité de ître bien sûr ses réalisations scolaires, ses elles, mais aussi sa motivation, ses intérêts, prentissage, ses talents particuliers. L'enfant contribuer à la constitution de son dossier autobiographie, une liste de ses réalisations artistiques et ses goûts et intérêts.

galement que notre système d'éducation surtout les élèves à l'esprit rationnel et en maths » et accorde beaucoup plus de relevant de l'hémisphère gauche. L'enseignant maire en particulier, peut posséder un capacités intellectuelles actualisées, mais ge d'aptitudes artistiques latentes, qui ne à être stimulées et réalisées.

e l'élève intellectuellement doué

nseignement aux élèves intellectuellement développer d'abord des cheminements de pensées mentaux, à exploiter des habiletés réalisées qui pourront servir à l'enfant, par situations identiques ou dans des situations rtain que la capacité de passer des produits

mes et que des habiletés de recherche et d'exploration sont plus utiles que des solutions toutes faites.

L'aptitude à résoudre des problèmes peut se développer grâce à de nouvelles stratégies et de nouvelles tactiques de pensée. Le modèle de William est utilisé à cette fin. Il applique systématiquement un choix de stratégies pédagogiques à un grand nombre de situations de la classe dans différentes matières.

Un programme d'éducation pour les élèves intellectuellement doués vise aussi à la préparation des chercheurs de demain. Donc, favoriser les disciplines, les thèmes, les méthodes qui développeront une curiosité ardente, le goût pour les travaux de longue haleine, le sens des responsabilités devant un projet agréé, la pertinence des choix devant des solutions multiples, la capacité d'analyse objective des résultats ou des échecs, l'art du réajustement conscient et efficace des conduites et, finalement, l'esprit de coopération.

Les enfants intellectuellement doués peuvent aussi posséder d'autres aptitudes, créatives ou artistiques, que l'école touche très peu ou pas du tout, et qu'elle détruit parfois. Aussi, il faut penser à offrir des activités qui développeront les aptitudes, virtuelles ou potentielles, de créativité et des talents de chacun. Il faut donc éviter de spécialiser trop hâtivement les apprentissages des élèves. Par exemple, un seul programme d'enrichissement de doués, au primaire, qui viserait le développement de l'esprit scientifique, serait, à notre avis, incomplet en ce sens qu'il n'atteint pas toutes les potentialités de l'enfant.

Déceler les élèves doués en créativité

La recherche psychométrique a mis au point des batteries de tests qui touchaient l'intelligence et la créativité, l'intelligence et différents traits de la personnalité. Nous sommes conscients que la créativité correspond à certains cheminements de pensée, à certains processus mentaux identifiables. Et ceci grâce notamment aux travaux de Guilford, dont nous avons déjà parlé, et de Torrance, relatifs à une exploration psychologique de l'intelligence.

Le point le plus faible de cette approche est l'absence de validation externe. Mais c'est par leur validité prédictive que ces tests de créativité finiront par s'imposer.

Le test de pensée créative de Torrance (1972) peut être très utile pour déceler les élèves créateurs. La cotation tient compte de quatre facteurs appelés fluidité (nombre d'idées émises), flexibilité (variété de réponses), originalité (réponses rarement données par les autres sujets), et élaboration (complexité des dessins).

L'enseignant peut fabriquer ses propres instruments: par exemple, en demandant aux enfants de dire quelles peuvent être les diverses utilisations possibles d'un projet. Si l'enfant est peu créatif, il mentionnera les usages courants qui sont faits de l'un ou l'autre de ces objets. S'il a, un tant soit peu de créativité, il découvrira des utilisations inhabituelles de ces objets. Il est sûr que celui qui proposera d'utiliser une boîte de carton comme lustre ou comme chapeau manifestera plus de flexibilité, d'originalité, que celui qui suggérerait de s'en servir comme d'une corbeille à papiers ou comme récipient, cette idée de contenant étant, somme toute, assez banale. L'une des caractéristiques essentielles de la créativité, c'est l'originalité; cette qualité se manifeste comme la rareté d'une réponse dans un groupe donné, ou comme la capacité de produire des associations indirectes, de percevoir des relations entre des objets éloignés dans l'expérience courante, ou encore comme la capacité de produire des idées ingénieuses.

Pédagogie de l'élève créateur

Nous avons vu que l'école, jusqu'à présent, ne s'est souciée de mettre en œuvre chez les enfants que la pensée convergente et n'a guère développé qu'un seul type d'habileté mentale: celui qui repose sur des habiletés verbales et sur les capacités de mémoire et de rappel. Aussi, il faut favoriser le développement de la pensée divergente, de l'intuition et de la créativité.

Depuis que les recherches ont prouvé qu'une grande part du comportement créatif s'apprend, les techniques d'utilisation de la créativité dans la résolution des problèmes se sont multipliées.

Différentes techniques et méthodes sont maintenant connues et appliquées dans le but de développer la créativité. Citons les modèles d'enseignement de Renzulli, de Guilford, de William, de Taylor, de DeBono, etc.

Favoriser la créativité à l'école n'implique pas, comme trop d'enseignants le croient encore, que cette action ne soit engagée et n'obtienne de résultats que dans le domaine esthétique. Tout au contraire, la créativité peut être exercée en toute occasion de la vie scolaire, pourvu que certaines conditions se trouvent remplies, c'est-à-dire qu'enseignants et animateurs fassent appel à la participation concrète des élèves en les amenant à fournir des éléments issus de leur imagination, de leur spontanéité, de leur esprit inventif, de leur sens critique, etc. Toutes ces activités favorisent l'expression du besoin créateur et mènent progressivement à une authentique création.

Découvrir les doués talentueux

Il n'est pas facile d'identifier les élèves talentueux dans une classe. Une enseignante me disait: « En près de vingt ans d'enseignement, en fait de talents exceptionnels, chez plus d'un millier d'élèves de sixième année, j'ai remarqué un histonen précoce et deux ou trois musiciens. J'ai trouvé, il est vrai, des sportifs enragés, des maniaques de la lecture qui en savaient long, quelques véritables petits chefs. J'ai salué quelques poètes, quelques génies en dessin mais, malgré mes encouragements, cela leur passait vite ». D'autres enseignants interrogés nous ont confirmé cette constatation: les élèves doués de talents particuliers sont rarissimes. Bien plus fréquentes sont les aptitudes multiples: « Nos élèves doués, disent-ils, ont l'esprit vif et curieux; leur oreille sûre, leur mémoire des sons les servent pour l'étude de la musique et des langues; leur attention soutenue, leur logique garantissent la réussite en mathématique comme en informatique; ils ont une intuition qui leur est utile pour la poésie et pour la découverte scientifique; leur virtuosité ambidextre, leur coup d'œil précis enchantent le professeur d'éducation physique, assurent un talent de dessinateur, font merveille à l'atelier de peinture et de sculpture. »

Il est évident que certains enfants doués ont tendance à exceller partout mais, plus on démultiplie les approches et les talents, plus on peut différencier les enfants, et plus on peut permettre à un plus grand nombre de réussir et de se valoriser.

Pour identifier les élèves talentueux, il faut partir de leurs performances artistiques, psychologiques et psychométriques.

Mais où exerce-t-on les enfants à un entraînement sensoriel? Ou pratique-t-on l'expression corporelle et l'initiation musicale?

Pédagogie de l'enfant talentueux

Certaines réflexions sont lourdes de sens pour l'enseignant qui réfléchit à l'efficacité de son action éducative. Une solution serait d'utiliser des approches pédagogiques qui favoriseraient davantage le cerveau droit. L'on sait que le cerveau droit est le siège de processus mentaux impliquant des relations spatiales, musicales, artistiques et l'appréhension globale et intuitive des problèmes. Ainsi, libérer toute l'énergie en sommeil du cerveau droit décuplerait les potentialités humaines et favoriserait le plein épanouissement des enfants.

Un livre récent de Frances E. Vaughan, **L'éveil de l'intuition** (1984) présente un certain nombre d'exercices conçus pour amener une intégration harmonieuse des fonctions intuitives et rationnelles. Ils peuvent être très utiles aux enseignants qui désirent développer le potentiel artistique de leurs élèves.

On pourrait offrir un programme artistique aux enfants talentueux. Il comporterait des expériences directes et créatives dans les domaines artistiques ainsi que des contacts personnels avec des artistes créatifs connus. Ce programme pourrait aussi inclure l'étude d'oeuvres de grands maîtres, l'audition de chefs d'oeuvre musicaux. Il faudrait donc réserver un temps pour l'imprégnation sous toutes ses formes. C'est à partir d'une imprégnation, et d'une imprégnation rigoureuse que l'enfant peut créer.

Conclusion

L'étude de l'intelligence a soulevé et soulèvera encore sans aucun doute nombre de controverses et de polémiques. Si l'on y réfléchit de plus près, l'intelligence telle qu'on la conçoit traditionnellement, c'est la logique, le rationnel et le cartésianisme. Cette localisation sur un type précis d'intelligence ne risque-t-elle pas d'occulter d'autres voies possibles pour l'intelligence? Celle des intelligences multiples, par exemple?

Aujourd'hui, il semble que l'on ne doive plus parler d'intelligence au singulier et qu'on ne doive plus l'identifier à la logique. Si l'on conserve encore ce terme, il faut l'utiliser au pluriel. La production intellectuelle peut être de type intuitif, artistique et logique.

En ce qui concerne les élèves doués, la conception fondée sur la hiérarchie psychométrique et l'échelle des Q.I. devrait être interprétée différemment, sinon être invalidée. L'on sait que les intelligences supérieures, élèves plus doués et surdoués, ne peuvent se définir par un âge mental. La notion de Q.I. a été forgée en fonction des enfants déficients. Le Q.I. est utile pour juger la différence qui existe entre ces sujets et les élèves normaux. Il semblerait en effet que les pronostics soient le plus souvent justes en ce qui concerne les enfants déficients, et très incertains pour les sujets exceptionnellement doués.

Comme éducateurs, nous devons nous débarrasser de ce préjugé courant qui consiste à juger l'intelligence d'un enfant en termes quantitatifs, et en la qualifiant de supérieure ou d'inférieure. Ce qui compte, c'est de comprendre tout d'abord à quel point un individu est riche en potentialités diverses. Puis d'apprendre à discerner, dans ses aptitudes, la tonalité dominante de chacune. Cette tonalité ne peut pas être appréciée en portant un jugement de valeur, mais tout simplement comme un moyen d'identification, pour une meilleure compréhension.

Ces considérations sur l'intelligence vont nous permettre d'ouvrir le concept de douance, de l'élargir et de le faire éclater en plus d'une direction. L'enfant au Q.I. élevé est devenu l'enfant intellectuellement doué, ce qui permet d'envisager d'autres formes de supériorité. L'intelligence convergente n'est plus la seule caractéristique des enfants doués. Nous tenons compte de critères tels que la fluidité, l'originalité, etc.: apparaît alors une catégorie d'enfants créateurs. Et finalement l'intelligence divergente, alliée à l'intuition, à la dextérité, à la sensibilité, dans des domaines artistiques nous donne des enfants talentueux.

Les aptitudes créatrices de l'enfant doué sont si souvent réprimées par son éducation et son expérience qu'il n'est même pas capable de reconnaître ses potentialités, encore moins de les exploiter. Une fois qu'on peut l'aider dans cette tâche, il peut atteindre la « réalisation de soi-même ». Si l'enfant peut apprendre à maîtriser les instruments de la communication, tant orale qu'écrite, il peut aussi apprendre à devenir un athlète, un virtuose du violon, un peintre ou un informaticien: tous les domaines sont à sa portée, et la nouvelle ère technologique qui s'ouvre avec les ordinateurs, les micro processeurs, l'audiovisuel, la télématique nous réserve bien des surprises.

Jérôme Poirier est professeur à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Montréal.

Bibliographie

BLOOM, Benjamin. **Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires**. Bruxelles, Labour, 1979.

BLOOM, Benjamin. **Kits in Bloom** (Activités selon les aptitudes). Gifted Educational Materials, P.O. Box 321, Grimsby, Ontario L3M 4G5.

CLARK, Barbara. **Growing up Gifted**. Columbus, Ohio, Merrill, 1979.

COHEN, Rachel. **Plaidoyer pour les apprentissages précoces**. Paris, P.U.F., 1982.

DE BONO, Ed. **Cort Thinking**. Toronto, Pergamon Press, 1973.

DOMAN, Glenn. **J'apprends à lire à mon bébé**. Montréal France-Amérique, 1981.

ENGELMAN, S. **Donnez à votre enfant une intelligence supérieure**. Paris, Laffont, 1980.

FERGUSON, Marilyn. **La révolution du cerveau**. Paris, Calmann-Lévy, 1974.

GARDNER, Howard. **Frames of mind**. New York, Basic Book Inc., Publishers, 1983.

GUILFORD, J.P. **The nature of humain intelligence**. New York, McGraw Hill, 1967.

LAROUSSE. **Dictionnaire de la psychologie**. Paris, Larousse, 1984.

PIERON, Henri. **Vocabulaire de la psychologie**. Paris, P.U.F., 1957.

TAYLOR, C.W. **Be a talent developper**, Today's Education, N.E.A., Journal, déc. 1968.

TERRASSIER, J.C. **Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante**. Paris, Les Éditions E.S.F., 1981.

TORRANCE, Paul E. **The Search for Satory and Creativity**. Buffalo, The Creative Education foundation Inc., 1979, 220 pages.

TORRANCE, Paul E. **Creative Learning and Teaching**. New York, Dood Mead and Co., 1970.

VAUGHAN, Frances E. **L'éveil de l'intuition**. Paris, La Table Ronde, 1986.

WILLIAMS, F.E. **Classroom ideas for encouraging thinking and feeling**. Buffalo, New York inc., 1970.

Premiers pas vers la douance

PAR MICHELLE PROVOST

Le dossier de la douance est très jeune au Québec. Les recherches théoriques et pratiques en sont à leurs débuts et les actions sur le terrain commencent depuis cinq ans seulement à se développer dans différentes commissions scolaires. **Vie pédagogique** a voulu apporter un éclairage sur un certain nombre de projets actuellement menés dans les écoles. J'ai rencontré les responsables de ces dossiers dans cinq commissions scolaires. Je leur ai demandé de raconter leur démarche et de la situer dans le temps. J'ai insisté pour connaître les méthodes qu'ils utilisent pour identifier des élèves doués et talentueux. J'ai cherché des informations pratiques sur l'organisation et le déroulement concret des projets qui pourraient éventuellement être transférés dans d'autres milieux. Finalement j'ai invité ces artisans et artisanes à évaluer leurs actions dans des perspectives d'avenir.

Tous ceux que j'ai interviewés ont une caractéristique commune, l'enthousiasme du possible et le goût de l'innovation. En effet, dans ce dossier il y a place pour la diversité, l'essai et surtout la créativité administrative et pédagogique. Tous affirment aussi qu'ils sont dans une période de recherche et d'expérimentation.

Photo : Denis Lamoureux

Décentraliser l'enrichissement

À la Commission des écoles catholiques de Québec (C.E.C.Q.), le dossier « douance » est ouvert depuis cinq ans. C'est à la suite de la demande des parents et des commissaires que le travail a commencé. J'ai rencontré Ghislaine Boivin, conseillère pédagogique en adaptation scolaire et responsable du dossier douance au primaire. Plusieurs projets très diversifiés sont en marche dans plus de la moitié des écoles. Outre ces projets, dans le domaine de la douance proprement dit, l'accélération au primaire est permise mais peu fréquente, à cause de la résistance des parents le plus souvent.

Une stratégie de sensibilisation

Ghislaine Boivin m'explique qu'au départ, ils ont opté pour le « *brassage des mentalités et la confrontation des opinions à tous les paliers* ». Les directions d'écoles, les enseignants, les parents et les professionnels non-enseignants ont reçu et reçoivent encore beaucoup de documentation sur la douance. Des journées pédagogiques ont été organisées sur le sujet. « *Deux principes de base guident cette phase de sensibilisation : 1) écouter très attentivement les objections et les préjugés sur la peur de l'élitisme pour mieux préciser et éventuellement développer des projets ; 2) ne pas oublier que les projets doivent venir de l'école. Il faut qu'ils partent de là, et il faut qu'ils se nourrissent de l'école. Rien ne doit être parachuté* ». À l'automne 1985, sur 22 écoles primaires, 10 mènent des projets en douance et 5 sont en période d'identification des élèves.

L'information et la sensibilisation se font maintenant surtout entre les équipes-écoles et les directions. Le rôle de la commission consiste principalement à alimenter les dossiers par des documents et à fournir un certain support technique.

Les écoles, maîtres d'oeuvre de la diversité

La responsabilité de la conception et de la gestion des projets appartenant aux écoles, les projets sont très diversifiés. À l'école Chanoine-Côté, certains élèves sortaient de leur classe quelques périodes par semaine. Ils travaillaient avec des enseignants libérés de certaines tâches. Les enfants de première année ont fait un projet sur la planète. Les leaders, les artistes, les chercheurs, chacun et chacune a eu un rôle. Le vernissage et l'exposition finale ont été présentés à tous les autres enfants de l'école. Un autre projet s'adressait à des enfants plus vieux. Il s'agissait de recherches menées par le biais de la philatélie. Les autres enfants de l'école ont participé à la collecte des timbres. L'évaluation de ces deux projets conclut que les expériences ont profité à tout le monde de l'école et non seulement aux élèves identifiés comme doués et talentueux.

À l'école Saint-Malo, une mère et une enseignante ont encadré des recherches en bibliothèque avec des enfants de deuxième et troisième années. Les travaux ont été réutilisés en classe comme matériel de lecture.

À l'école Dominique-Savio, les activités se vivaient après la classe. La direction, un enseignant et une psychologue se sont partagés les groupes.

À l'école Sainte-Odile, les 300 élèves peuvent profiter d'activités en céramique, en danse, en sport, ou encore, ils s'inscrivent au projet « génies en herbe ». Ces activités sont organisées selon le modèle des activités parascolaires et ce sont ces budgets qui en aident la réalisation.

Éléments de succès

Ghislaine Boivin relève certaines constantes dans le succès de ces projets. « *Partout où ça a marché, la direction de l'école était impliquée et souvent un autre membre du personnel non-enseignant.* » Par ailleurs, elle constate que dans certaines écoles il n'y avait pas de parents et très peu d'enseignants au départ, mais que ces projets ont quand même fonctionné. Cependant il y avait toujours une grande souplesse d'organisation et de choix. Les projets correspondent aux préoccupations du milieu et à sa façon de concevoir l'enseignement. Un autre point peut expliquer ces succès. Selon Mme Boivin, le fait de ne pas marginaliser les enfants dans des classes à part a évité les problèmes concernant la peur de l'élitisme.

Exigeant mais difficile d'arrêter

Les adultes qui participent aiment beaucoup l'expérience qu'ils trouvent très stimulante. Mais, en même temps, ils sont conscients que cela demande beaucoup de temps et d'énergie. Cependant, l'accroissement de l'intérêt des enfants pour l'école et la diminution des problèmes de discipline sont garants de la continuité.

Pour alléger la tâche de préparation des adultes, un projet de création de matériel pour soutenir les activités est en cours. Quatre enseignants sont libérés quelques heures de leur tâche pour conceptualiser et expérimenter une banque d'activités à l'intention des enseignants.

L'identification des élèves

Pour Ghislaine Boivin, dans ce choix de non marginalisation des élèves, l'identification des élèves doués et talentueux est plus ouverte que sélective. D'après elle, il est plus important d'offrir des activités que de passer beaucoup plus de temps à raffiner les moyens d'identification.

Par exemple dans deux écoles, 15 à 20 p. 100 des élèves ont été identifiés par des questionnaires adaptés à l'intention des enseignants, des parents et des pairs. Par la suite, il y a eu vérification par des tests. D'après Guylaine Boivin, les enfants dépistés par les questionnaires étaient sûrement doués intellectuellement. Mais ce système n'a certainement pas permis de repérer tous les enfants doués. « *Ce qui est ennuyeux, c'est ceux qu'on oublie.* » Les élèves identifiés n'étaient pas nécessairement des premiers de classe; au contraire, bon nombre d'entre eux étaient des « *doubleurs ou étaient perçus comme des enfants en difficulté d'apprentissage.* »

Outre ces questionnaires et les tests, Ghislaine Boivin dit qu'ils ont aussi tenu compte « *des enfants qui sont les derniers toute la même chose* ». « *Ils trouvent ça long l'école parce qu'ils ont toujours fini* ». Ces entrevues réalisées avec chacun des enfants ont aussi permis de connaître leurs intérêts pour mieux adapter les activités.

« *Évidemment il y a un risque d'erreur*, ajoute Ghislaine Boivin. *Mais on est encore au début.* » On évalue qu'on a touché 5 p. 100 de notre clientèle totale au primaire en 1984-1985 avec nos projets, sur une possibilité de 15 p. 100. À peu près 300 élèves surtout entre sept et dix ans ont été identifiés et ont eu des activités spécifiques.

Une clé : la motivation des enseignants

Ghislaine Boivin conclut notre entretien en constatant qu'il faut avoir des gens motivés, dynamiques et qui aiment ce qu'ils font pour mener à bien des projets en douance.

L'organisation scolaire, une clé au secondaire

À la Commission scolaire de Beauport, le dossier « douance » est ouvert depuis deux ans. Line Pothier est conseillère pédagogique en adaptation scolaire. Elle est aussi responsable du dossier de l'informatique et elle consacre 11 p. 100 de sa tâche aux projets concernant la douance. Un suivi, le dossier de douance en est à ses débuts. On expérimente et on cherche les meilleures façons de donner des services adéquats à cette clientèle. Les actions menées jusqu'à maintenant consistent principalement à regrouper des élèves qui sont des « performeurs scolaires » pour réaliser certains projets de recherche et d'enrichissement. À partir de ces expériences vécues et des différentes options concernant la douance, un comité (composé d'intervenants de tous les paliers de la structure scolaire) est mandaté pour évaluer cette première étape et pour proposer un plan triennal à la commission scolaire. C'est donc dans une perspective de recherche-action que les expériences sont menées.

L'organisation des projets

C'est d'abord à partir des ressources humaines disponibles des deux écoles secondaires Samuel-de-Champlain et Mont-Sainte-Anne, et des possibilités d'organisation scolaire que le projet fut mis sur pied. Il n'y a pas eu de véritable évaluation de la douance, c'est le rendement scolaire qui a été le critère de base pour le choix des élèves. Trois groupes fermés ont été constitués. Ces élèves étaient libérés pour quatre périodes (une en français, une en mathématiques et deux en anglais) pour un cycle de neuf jours. Pour suivre leurs activités d'enrichissement, les groupes étaient divisés en deux.

Le contenu des projets

Pour déterminer la nature des projets, on a fait appel aux enseignants de l'école : chacun pouvait, selon ses compétences, sa créativité et ses intérêts, suggérer des projets à réaliser avec les élèves. Voici un bref aperçu de ceux qui ont été retenus.

Le projet d'informatique est relié au programme de mathématiques de 2e secondaire et l'enseignant a enrichi et ajusté le contenu en fonction des intérêts des élèves. Pour ce faire, il a créé des sous-groupes : certains élèves ont travaillé le langage basic, d'autres des logiciels de graphisme et d'autres le traitement de texte.

Le projet d'initiation à l'aviation consiste à se sensibiliser à la météorologie et à tout ce qui touche la navigation aérienne. Les élèves n'apprennent pas à piloter, mais ils visitent des avions et ont la possibilité de rencontrer des pilotes pour

discuter. Les budgets parfois nécessaires pour le projet viennent du fonds de classe.

Le projet de traction à voile a été mené en 1984-1985 mais il a été abandonné à cause des conditions climatiques qui ne permettent pas d'harmoniser les aspects théoriques et pratiques de la voile. L'hiver est long à Québec... L'atelier de peinture remplace ce projet de navigation. Les élèves font de la peinture, ils se sensibilisent à l'histoire de l'art, ils visitent des galeries et des magasins de matériel d'artistes. Ils sont aussi initiés à la chimie des couleurs et à différentes techniques de dessin.

Le projet d'initiation à la recherche est basé sur l'apprentissage d'une démarche scientifique et il vise à initier les élèves aux techniques de résolution de problèmes. Un autre projet concerne le processus des inventions et amène les élèves à déterminer un besoin et à construire un prototype d'une de leurs inventions.

Pour leur participation à ces projets, les élèves obtiennent trois crédits supplémentaires à la fin de l'année dans le cadre d'un programme local approuvé par le ministère. Ce sont les objectifs de croissance personnelle, les progrès et l'engagement individuel qui sont évalués.

Regroupement, facteur de réussite?

Les élèves qui avaient participé aux projets en 2e secondaire sont regroupés pour au moins 17 périodes sur 45. Lors de l'entrevue (fin octobre), les activités d'enrichissement n'étaient pas encore commencées mais les élèves exprimaient déjà leur satisfaction par rapport au regroupement. Pour Lise Pothier, cet indice est important. Les élèves aiment avoir leur bureau, ils ont besoin de sécurité, ils veulent un monde à eux. Cependant, Lise Pothier reconnaît que cette formule de regroupement présente des avantages pédagogiques certains mais elle ne peut pas être considérée comme un projet de douance spécifique. Elle ressemble plus aux « anciennes voies enrichies ». C'est surtout la question de l'appartenance à un groupe et pas nécessairement homogène qui sera analysée au comité.

Pour s'orienter: s'éclairer de plusieurs expériences

Lise Pothier considère les « projets d'enrichissement » qui ont été menés comme une première sensibilisation du milieu pour offrir des services particuliers aux élèves « performeurs ». Elle est consciente de la nécessité de réévaluer le dossier pour s'assurer de toucher les élèves doués et talentueux. Le comité qui a le mandat de proposer un plan triennal évaluera toutes les facettes de ces expériences vécues et il devra définir à quelle clientèle spécifique il faudrait offrir des services. Il faudra donc prévoir des mécanismes d'identification autres que les résultats scolaires.

À titre de responsable du comité, Lise Pothier présentera plusieurs options possibles en se référant à la documentation disponible et aux expériences déjà engagées. De plus, elle envisage d'alimenter la réflexion sur la douance avec des résultats pédagogiques provenant d'autres secteurs. Elle prend les exemples des expériences d'enseignement semestriel et de regroupement d'élèves.

Lise Pothier conclut notre entretien en disant que c'est en ayant les deux pieds dans l'organisation scolaire qu'il faudra être créatif pour pouvoir offrir des services à tous les élèves du secondaire.

Photo : Denis Lanoie

Vers l'enseignement sur mesure

À la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.), le dossier « douance » est actif depuis cinq ans. Marcel St-Jacques, directeur adjoint au Bureau de ressources en développement pédagogique, insiste pour expliquer qu'ils sont encore dans une phase de recherche et d'expérimentation.

La commission scolaire a d'abord procédé à une phase de sensibilisation auprès des directions d'école, des enseignants et des parents. Les écoles peuvent compter sur un ensemble de documents de réflexion et d'enrichissement pour établir leurs orientations. (voir encadré)

Dans un petit feuillet, *Les services aux élèves doués et talentueux : Orientations générales et particulières* (fév. 85), la commission scolaire explique sa position. On y exprime la volonté de garder à tous les projets le caractère le plus normal possible et l'on invite les directions d'écoles et les enseignants à développer des projets dans leur milieu.

L'identification: une recherche importante

La recherche sur les moyens d'identification des élèves doués et talentueux est une part importante du dossier pour la C.E.C.M. On y a mis au point un instrument très simple d'utilisation qui consiste à faire évaluer les élèves par les pairs. Ce test est une adaptation et une simplification des données de Renzulli. Ce questionnaire s'administre rapidement, en 30 ou 40 minutes. Les enseignants le trouvent satisfaisant et les enfants jouent le jeu, ils acceptent sans problème d'identifier les autres.

En plus de l'identification par les pairs, il y a des questionnaires destinés aux enseignants et aux parents. Les choix des enseignants confirment dans plusieurs cas les identifications faites par les élèves en ce qui concerne les doués dans tous les domaines. Mais pour certains talents tel que celui de chef, c'est le questionnaire aux élèves qui permet souvent de les identifier. Dans ce domaine rappelle Marcel St-Jacques, il faut toujours savoir qu'on est dans une démarche subjective. On se base sur les jugements de l'entourage de l'enfant. Aussi dans certains cas, il peut être utile d'ajouter un test standard, mais il faut aussi être conscient que ces tests ont des fondements théoriques subjectifs. Ce qu'il ne faut pas perdre de vue lors de l'identification, ce sont les différents domaines de la douance : la créativité, les champs intellectuel, moteur et socio-émotif.

La lutte contre les préjugés

En plus des questions théoriques et des problèmes concrets d'organisation scolaire Marcel St-Jacques constate que le don-

sier « douance » est empreint d'un grand nombre de préjugés qui relèvent souvent « d'un fond judéo-chrétien selon lequel il est toujours louable d'aider ceux qui sont en difficulté et qui sont démunis ». La démarche préconisée à la C.E.C.M. vise à faire éclater les contradictions dans les milieux. Marcel St-Jacques se réjouit cependant d'une ouverture de moins en moins timide.

Des formules pédagogiques complémentaires

Pour Marcel St-Jacques, il faut faire la preuve de la rentabilité de certaines formules pédagogiques. Ainsi, dit-il, cela fait plusieurs années qu'on parle d'enseignement individualisé mais il ne s'agit pas seulement de fiches de recherches et d'autogestion, il faut aussi penser soutenir la créativité et les talents des individus dans différents projets par des ressources adultes qui guident et supportent les démarches des jeunes. En ce sens, la formule de tutorat est intéressante et peut même déboucher sur le tutorat par les pairs.

Pour aller vers un enseignement sur mesure, il faut partir des enfants en tant qu'individus, ce qui n'exclut nullement l'enseignement magistral ou même les conférences. Ce sont des formules conjointes à utiliser. En ce sens, si l'on veut respecter l'individualité des adolescents qui sont au secondaire, on devrait bien vite songer à créer une condition de base qui serait « le sentiment d'appartenance à un groupe ». Mais le morcellement des matières et des horaires se posent en obstacle.

Pour le primaire, il faut développer des projets particuliers mais il faudrait aussi pouvoir utiliser l'accélération. Marcel St-Jacques constate que peu d'enfants font leur primaire en cinq ans, alors que toutes les recherches aux États-Unis prouvent que, dans des conditions contrôlées, l'accélération de deux ans a apporté des bénéfices à tout le monde.

Vue d'ensemble des projets en marche

J'ai rencontré Ann-Zoé Trahan, une contractuelle qui doit faire bientôt l'évaluation détaillée des projets qui sont en cours à la commission. Je lui ai demandé de m'exposer le contenu et les formules des différents projets.

Sur les 22 écoles qui ont été sensibilisées (données de novembre 1985), 15 ont fait l'identification de leurs clientèles et mènent des projets.

Dans la majorité des écoles, on a opté pour le travail avec les fiches de créativité et les documents sur la recherche autonome, matériel produit par la C.E.C.M. (voir l'encadré). Les élèves doués restent dans la classe et leurs camarades ont aussi accès à ces activités. Cependant, dans quatre écoles, les élèves doués et talentueux sont retirés des classes pour quelques périodes et vont travailler dans un local de ressources. Dans une autre école, c'est un projet de « génies en herbe » qui est mené pendant la période du dîner.

À l'école primaire Saint-André-Apôtre, plusieurs formules sont utilisées conjointement. En plus de l'utilisation du matériel à l'intérieur des classes, d'autres activités sont en marche. Aussi le projet expo-sciences est mené depuis deux ans en collaboration avec le Conseil des loisirs scientifiques. Les élèves de cinquième et sixième années s'y inscrivent sur une base volontaire. Des parents bénévoles sont impliqués et une personne ressource, Claudette Lecompte, qui est orthopédagogue dans l'école, participe à la réalisation de ce projet.

Toujours à cette même école, on a créé une banque de noms de parents qui pourraient éventuellement travailler comme mentor avec des groupes d'enfants. Dans une perspective nouvelle et fort prometteuse l'école cherche à monter des projets avec le club de l'âge d'or. Les premières expériences en ce sens ont démontré que ces personnes sont des ressources extraordinaires.

Ann-Zoé Trahan termine ce tour d'horizon en confirmant qu'au secondaire, les projets sont encore moins nombreux et il s'agit plutôt de regroupement homogène et partiel pour les élèves. C'est un enrichissement horizontal volontaire qui est proposé.

En plus de ces écoles, il y a deux projets qui sont considérés comme des expérimentations à la C.E.C.M. Il s'agit des écoles Christ-Roi et Sophie-Barat où les élèves sont regroupés de façon très homogène à partir d'autres écoles. M. St-Jacques confirme le fait que d'ici à ce que l'évaluation détaillée de ces projets soit faite, la commission scolaire demande que ce modèle ne soit pas étendu à d'autres milieux.

Donc ici aussi à la C.E.C.M., c'est l'expérimentation, le défrichage et la première évaluation synthèse qui est en cours. Pour Marcel St-Jacques, il faut continuer et tirer parti des expériences sur le terrain pour continuer de développer des instruments pratiques.

Photo : Denis Caron

Il faut trouver les enfants doués: ils ont besoin de services

À la commission des écoles protestantes du grand Montréal (C.E.P.G.M.), j'ai rencontré Michael Thomas, conseiller pédagogique en anglais langue maternelle. Il est responsable du dossier « douance ». C'est la cinquième année qu'il y a des projets de douance dans cette commission scolaire. Ils ont été créés au départ pour répondre à la demande des parents. Actuellement, il y a plusieurs formules d'organisation et plus d'une trentaine de projets très différents dans la commission scolaire.

Un matériel d'enrichissement: SAMAS

Michael Thomas m'explique qu'au début, la commission scolaire voulait satisfaire les besoins des enfants doués en les gardant dans la classe. Leur première action consista donc à concevoir un matériel d'enrichissement horizontal qui pourrait être utilisé par tous les enseignants dans leur classe. Les activités n'impliquent pas d'accélération verticale d'une année à l'autre. SAMAS (Strategic Material for Able Students) (voir l'encadré) propose des activités pour le primaire et le premier cycle du secondaire.

Michael Thomas fait une évaluation globale de ce matériel. Les défis posés par le contenu des activités sont passionnants pour les jeunes mais parfois ils se sont avérés beaucoup moins intéressants pour les enseignants. En effet, il est arrivé que certains enseignants se sentent menacés à cause de leur incapacité à résoudre des problèmes. Les relations entre les enseignants et les enfants devenaient alors très délicates quand les enseignants étaient insécurisés.

Devant ces problèmes, la commission scolaire a cherché un meilleur contexte d'utilisation du matériel. C'est ainsi que les écoles du primaire ont été encouragées à créer des groupes d'élèves qui sortent de leurs classes une ou deux heures par semaine. Ces élèves travaillent avec des enseignants qui peuvent les aider parce qu'ils sont intéressés et sympathiques aux élèves doués et de cette façon ça marche beaucoup mieux conclut Michael Thomas.

Regroupement par classes de doués au secondaire

Cette formule de regroupement est aussi utilisée dans certaines écoles au secondaire. Il y a des classes spéciales pour les élèves doués et talentueux seulement. Les élèves restent ensemble pour toutes les disciplines. Un autre modèle de regroupement consiste à faire des classes spéciales par matière dans lesquelles il y a enrichissement surtout en anglais langue maternelle et en mathématiques. Pour les élèves, les regroupements plus homogènes sont très satisfaisants. Mon interlocuteur pense que de cette façon, « *l'apprentissage est plus normal pour eux. Ensemble, ils peuvent relaxer, dans leurs apprentissages, ils ne sont pas objets de ridicule et ils peuvent afficher leur vraie personnalité sans avoir peur de la cruauté des autres, ce qui est parfois difficile à vivre.* »

Une classe de doués « non-performeurs »

Ce projet consiste à regrouper des élèves du primaire qui sont doués et talentueux mais qui ne réussissent pas à l'école. Ils échouent ou presque... « *Les psychologues ont déposé 12 enfants de première année à la sixième année. Ils réussissaient les tests avec des scores très élevés mais c'était la médiocrité pour eux dans le rendement scolaire* ». Ils provenaient de quelques écoles d'une petite région de la commission scolaire.

Au départ, ce fut difficile parce que les parents résistaient au projet en disant que leurs enfants avaient déjà assez de problèmes sans avoir en plus à supporter cette étiquette. Les enseignants ne croyaient pas non plus que ces enfants étaient doués. Michael Thomas reconnaît que, en deux mois seulement, une enseignante extraordinaire, Maria Tucci, a complètement changé l'attitude de ces enfants et des parents. « *Elle enseignait les programmes réguliers mais les élèves avaient des ateliers pour discuter, des périodes pour travailler avec l'ordinateur, ils avaient aussi des moments réservés à la lecture ou au silence. Les résultats ont été spectaculaires en ce qui concerne les intérêts et on a également vu des effets positifs sur les performances scolaires. Ce projet continue en 1985-1986 avec une classe de dix élèves du second cycle du primaire. Six classes, c'était un peu trop...* »

M. Thomas est convaincu qu'il faut des services particuliers comme celui d'un petit groupe pour ces enfants doués qui ne réussissent pas à entrer dans le moule. Ces élèves ont accumulé des problèmes, ils ont beaucoup attendu, ils ont été souvent brimés et ils sont souvent perturbés. « *Quel ennui, quelle horreur à rester là, à écouter énoncer l'alphabet quand on lit déjà Dickens!* » C'est un projet à maintenir.

Des projets en arts

Dans chaque région de la commission scolaire, il y a des classes pour les enfants talentueux. Des artistes ou des amateurs particuliers sont engagés pour leur offrir des cours ou des ateliers. Les élèves qui veulent participer présentent un dossier qui est examiné par leur titulaire et des spécialistes. Si le dossier est impressionnant, ils sont admis au projet. La commission scolaire paye les salaires des artistes mais, dans certains cas, les parents doivent payer une partie des frais qui ne sont pas plus élevés que 50$ par année.

Une classe électronique

Entre les deux écoles secondaires, Lachine High School et Sir Winston Churchill, il y a maintenant une communication informatique. Les deux locaux d'informatique sont équipés d'un système complet avec Télidon, inscription à la banque DATA, un modem et une ligne téléphonique spéciale. Les membres du projet représentent deux moitiés de classe du premier cycle. Les élèves extrêmement doués de ce groupe ont mis au point un système réflexif qui permet la communication simultanée sur écran. Dans ce cadre, les élèves exploitent à fond leurs possibilités. Michael Thomas trouve passionnant la communication informatisée entre ces deux écoles. Avec un sourire, il explique que les élèves ont également eu envie de se rencontrer en chair et en os... Il a donc fallu organiser des visites.

Le « mentorat »

Ce projet est très original, il dépend du bénévolat du milieu et il exige une grande souplesse organisationnelle. Michael Thomas est responsable du projet. « *Je découvre, j'encourage, je place et j'évalue les mentors. Il y en a 28 actuellement et c'est peu quand on songe qu'on envoie plus de 4 000 lettres d'appel chaque année et que des communiqués sont publiés dans les journaux* ».

Chaque mentor présente à la Commission un projet pour les enfants talentueux et il décrit ses disponibilités de temps et ses conditions organisationnelles. « *C'est le système scolaire qui doit s'adapter. Il faut beaucoup de flexibilité pour assurer le succès de ces projets.* » Une fois qu'un projet et un mentor sont définis, il faut identifier les élèves qui pourraient suivre ce programme avec succès. Il faut alors tenir compte des intérêts particuliers.

Voici quelques exemples de projets de mentorat: quinze mathématiciens doués de la quatrième à la douzième année travaillent avec un ingénieur de I.B.M. M. Thomas convient que « *c'était un regroupement bizarre pour eux, mais c'est ce qu'il voulait. Il avait des problèmes très subtils et ce sont les élèves les plus jeunes qui ont répondu le plus rapidement et le plus naturellement.* » Trente autres élèves font partie d'un club de maths, c'est un enseignant de McGill qui mène le projet. Un autre mentor de Honeywell reçoit les élèves chez lui entre 19h et 21h, un autre entre 9h et 10h le samedi, un autre entre 13h et 15h le jeudi. Un autre vient dans l'école pour un projet sur les habiletés orales, le débat...

M. Thomas pense que ces projets sont merveilleux mais pas faciles à réaliser. La plupart des mentors restent seulement un an et le recrutement est difficile. Il demeure cependant convaincu que la formule est bonne mais il admet aussi qu'il faut être très attentif dans le choix des mentors. De fait, il ne s'agit pas de confier les enfants à des personnes qui pourraient les endoctriner dans une voie ou une autre. Aussi, l'entrevue des mentors est faite par quatre personnes. Dans les projets de mentorat, tous les intervenants doivent travail-

ler en étroite collaboration. Un livret très simple décrit cette procédure et les responsabilités de chacun. La direction de l'école, les enseignants et le mentor doivent ensemble ajuster leurs exigences en fonction des intérêts des enfants et en fonction de la régularité du programme. Mon interlocuteur est convaincu qu'il faut maintenir et développer cette formule parce qu'il est impossible pour l'école seule de développer tous les talents et les dons des enfants. L'évaluation de chacun des projets est une étape très importante et elle permet d'encourager et de développer de nouvelles stratégies.

Il faut trouver les élèves pour qui la douance constitue une difficulté

Michael Thomas se base sur le fait que les élèves doués et talentueux existent dans une proportion de 20 p. 100 selon la courbe de Gauss. Il précise qu'il y a des doués et des surdoués en mathématiques, en poterie, en musique, en sport ou comme chef... Dans le domaine sportif, les élèves talentueux sont plus à l'aise, il y a plus d'argent et il y a souvent des compétitions qui les stimulent. Pour les autres, il faut développer des services particuliers. En 1985-1986, les services offerts au P.S.B.G.M. touchent environ 500 élèves sur 30 000 et mon interlocuteur constate qu'ils n'ont pas touché encore 10 p. 100 des possibilités.

Pour identifier les élèves, une lettre est envoyée à toutes les directions d'école. « *Mais la moitié des écoles seulement répondent et, parfois, il arrive que dans une école de 500 élèves, le directeur identifie seulement un ou deux élèves.* » Certains milieux refusent de faire quelque chose parce qu'il n'y a pas de politique au ministère de l'Éducation. D'autres ont des préjugés racistes ou socio-économiques. Il faut forcer les gens à reconnaître que les enfants doués et talentueux existent. Ils sont dans des classes mais ils ne sont pas nécessairement visibles. Les enseignants peuvent aider à identifier les élèves mais, d'après Michael Thomas, ils cherchent trop les enfants convergents qui sont très moulés dans le système; ils ne se concentrent pas assez sur les besoins réels des enfants et sur leur divergence créative.

À la C.E.P.G.M., on procède à l'identification des élèves doués et talentueux en administrant des tests (Le Wisk-Torrance-Sea-Shore-Wing, par exemple). Pour M. Thomas, avec ces résultats de tests et en évaluant bien la portée concrète des projets en douance, il serait éventuellement possible de trouver d'autres indices pour faciliter l'identification. « *Aussi, on a trouvé des correspondances fortes entre l'habileté en musique et la douance. Si les élèves sont doués en musique, il est très possible qu'ils soient également doués dans le domaine intellectuel.* » En ce qui concerne l'identification, la commission scolaire est en recherche des meilleurs moyens.

Entre la douance et l'enrichissement

Michael Thomas est certainement d'accord pour dire qu'il faut de l'enrichissement pour tout le monde mais il tient à préciser que tous les élèves n'en profiteront pas de la même façon. Il ne faut pas perdre de vue les différences individuelles. Il faut donner à chaque élève ce dont il a besoin pour réaliser son potentiel. Ce potentiel peut être plus ou moins vaste selon les élèves; il ne s'agit pas ici d'un jugement de valeur mais d'observations nécessaires. Il y a souvent plus de compassion pour les élèves lents et, selon M. Thomas, cette attention devrait être égale dans tous les cas. Ces deux groupes ont des styles d'apprentissage différents et il ne faut négliger ni les uns ni les autres.

Photos : Dennis Lamm

Inventer des menus enrichis

À la Commission scolaire Grand-Bois, j'ai rencontré Égide Royer, conseiller pédagogique et psychologue du Service de l'adaptation scolaire, et Louisette Proulx, enseignante ressource. Durant l'année scolaire 1984-1985, ils ont mené une recherche-action auprès d'élèves doués et talentueux. Vingt-deux enfants du collège Saint-Ubalde, du 1er et du 2e cycle du primaire, ont participé à des activités d'enrichissement en dehors de leur groupe régulier avec une enseignante ressource. Louisette Proulx était dégagée deux jours par semaine pour encadrer les activités d'enrichissement de ces élèves.

Une petite commission scolaire et un milieu rural

Il est important de préciser au départ les conditions générales dans lesquelles s'est réalisé ce projet. « *Dans une petite commission scolaire qui compte 900 élèves, 7 écoles, 51 enseignants, et dans un milieu rural où tout le monde se connaît, c'est plus difficile d'identifier les jeunes qui seraient doués... Ce projet était perçu comme un privilège... Aussi lors de l'assemblée générale d'information à l'école, il a été convenu d'appeler le projet « enrichissement » dans le sens d'un programme enrichi pour certains élèves.* » C'est donc plus dans une perspective de services pédagogiques enrichis que dans une opération d'identification stricte et systématique des élèves doués et talentueux que se déroulera l'année scolaire.

Pas de dépistage systématique

Après avoir sensibilisé les enseignants au phénomène de la douance en présentant une vidéo et en tenant une demi-journée d'ateliers, les responsables du projet ont procédé à l'identification des élèves. Étaient considérés comme des enfants talentueux et doués ceux qui avaient la capacité d'atteindre les objectifs de la classe plus rapidement que leurs pairs, ceux qui démontraient une motivation à la tâche plus grande que les autres, et ceux qui faisaient preuve d'une créativité supérieure à la moyenne. La consigne générale était de ne pas être trop sévère pour ne pas laisser échapper d'enfants qui correspondraient à cette définition opérationnelle de la douance.

Quatre entrées ont été utilisées pour sélectionner les enfants. Tout d'abord, les enseignants ont répondu à un questionnaire tenant compte et des performances scolaires et des aptitudes intellectuelles et créatrices des enfants. « *On ne voulait pas seulement les premiers de classe, on cherchait ceux qui étaient capables d'absorber le menu de la classe plus rapidement.* » Les parents des enfants sélectionnés par les titulaires ont aussi répondu à un questionnaire équivalent. Par la suite Louisette Proulx, l'enseignante responsable des activités d'enrichissement, a fait passer des entrevues individuelles aux enfants

pour connaître leurs intérêts particuliers et pour leur administrer le sous-test « Blocs » du W.I.S.C.R. Des 29 élèves dépistés par les titulaires, 22 furent retenus comme répondant aux critères de la définition opérationnelle.

La nature des activités

Chacune des huit activités d'enrichissement regroupait de 3 à 20 élèves. Leur durée variait entre une heure et trois heures par cycle de six jours pour les enfants.

La durée totale des projets variait aussi. En voici quelques exemples :

- L'apprentissage de techniques pour augmenter les capacités mnémoniques a duré en tout 30 minutes, et 11 élèves y ont participé.
- L'introduction générale à la botanique à partir de lectures, d'interviews et d'expérimentation a duré 18 heures et a touché quatre élèves.
- Réaliser la biographie d'un individu connu du milieu a été faite par trois élèves et a duré 36 heures.

Les autres activités concernaient la créativité et les jeux de rôles (20 élèves, 1½h), des recherches sur le corps humain (5 élèves, 4½h), un animal (7 élèves, 16h), la bande dessinée (1 élève, 8h) et la familiarisation avec le microscope (8 élèves, 8h).

Des effets à considérer

On peut tirer certaines conclusions du contenu et de l'organisation de ces activités par rapport aux différents intervenants de l'école.

Les liens effectués avec le milieu social se sont avérés très riches en possibilités. Les gens se sont montrés intéressés à participer.

Les autres élèves ont pour leur part apprécié les résultats des activités. La démonstration de l'utilisation du microscope (deuxième année) a donné le goût à tout le monde de faire des expériences. La biographie pourrait être proposée à toute la classe (cinquième année).

La moitié des parents engagés dans le projet ont dit qu'ils aimeraient et pourraient participer à des activités, quant aux autres, des questions d'engagement personnel les empêchaient de prendre cette responsabilité.

Les enseignantes n'ont pas été dérangées dans leurs horaires, elles sont habituées à voir sortir les enfants. Elles ont souhaité plus de retour en classe des activités et elles auraient aimé avoir plus de rencontres avec Louisette pour mieux suivre les projets. Elles ont aussi pris conscience que d'autres élèves auraient pu participer à ces activités.

Les enfants participants ont beaucoup aimé l'expérience, ils souhaitent continuer en ayant des activités peut-être de moins longue durée. Si l'on n'a pas noté de différence sur le rendement scolaire, une hausse d'intérêt et de motivation à l'école a été constatée dans plusieurs cas. Souvent aussi, il y a eu changement de comportement.

Évaluation globale du projet

Si tout a si bien marché, pourquoi renoncer à reprendre l'expérience ? La réponse à cette question comporte plusieurs volets et beaucoup de nuances.

Sur le plan pédagogique, les responsables du projet émettent l'hypothèse que « *plus une pédagogie sera « ouverte » et « individualisée », moins sera grande la nécessité d'offrir des services spécialisés hors de la classe aux élèves doués et talentueux* » (rapport, p. 32).

« *Quand on travaillera plus dans le sens des nouveaux programmes, on sentira peut-être moins la nécessité de sortir les élèves des classes pour faire des activités d'enrichissement. Plusieurs activités des programmes peuvent amener les élèves, peu importe leur potentiel, à développer leur talent, et c'est autrement différent qu'un cahier d'exercices !* » « *Avec une dictée, le maximum possible, c'est 10/10. Tandis que produire un texte informatif sur un thème au choix peut conduire à la lecture, à la photographie, au dessin... Plus personnalisé et combien plus motivant !* »

En cours de projet les responsables ont pris conscience qu'une opération d'identification des enfants doués et talentueux était une chose et que c'était une tout autre chose que d'évaluer les besoins de services particuliers de ces enfants.

De fait, ces 22 enfants étaient en mesure de prendre un menu enrichi mais, pour certains, le besoin d'enrichissement était déjà comblé. Certains élèves ont des activités parascolaires, patin, ballet, club de petit débrouillard, recherches personnelles en lecture. Ce sont des activités d'enrichissement et ces enfants sont heureux. « *La seule chose que l'école peut faire dans ces cas, c'est de favoriser l'accélération : ces enfants pourraient faire leur cours primaire en cinq ans au lieu de six ans.* » On devrait insister sur cette mesure dont on n'a jamais abusé. En sept ans, sept ou huit élèves ont accéléré. Dans d'autres cas, les enfants étaient dans une classe régulière ayant une pédagogie beaucoup plus ouverte. Ceux-là ont parfois manifesté certaines hésitations à réaliser leur projet d'enrichissement et regrettaient quelquefois les activités qui se déroulaient en classe régulière.

Par ailleurs, ceux qui s'ennuient en classe sont de bons sujets pour des projets plus spéciaux. Aussi, l'identification continue, tout au cours de l'année, des besoins des élèves doués et talentueux serait une bonne formule, plus efficace que le dépistage systématique. Cela permettrait d'ajuster avec souplesse les services. « *On ne veut pas étendre à l'échelle de la commission scolaire un dépistage systématique des enfants doués.* » Outre les questions de coûts et de temps, Égide Royer analyse les possibilités de suite à donner et il conclut ainsi : « *Si je n'ai pas la nécessité de sortir les élèves de la classe, je ne vois pas la nécessité de les identifier a priori.* »

Une action à poursuivre

Devant ces résultats et pour ouvrir la pédagogie, la commission a commencé à outiller l'équipe des orthopédagogues (il y en a un par école) en leur proposant du matériel pour développer la créativité et enrichir les activités scolaires. Ces spécialistes jouent le rôle de personnes ressources auprès des enseignants. Ils peuvent suggérer des activités pour les élèves qui filent plus rapidement en classe. C'est un début, c'est timide et on y va encore par cas d'espèce.

À la fin du projet, les responsables arrivent à dire qu'il faut utiliser les ressources du milieu même si c'est « un petit milieu rural », il est très riche. Ils pensent qu'un enseignant ressource pourrait aider au départ à enrichir suffisamment les menus des classes pour permettre aux élèves plus doués d'aller plus loin tout en restant en classe.

Égide Royer termine en disant qu'il y a peu de surdoués... « *Si demain, j'ai un Mozart assis dans ma maternelle de Saint-Marc ou à Saint-Casimir... j'arrive.* »

Informations et documents pédagogiques disponibles concernant les enfants doués et talentueux

- Une association qui a pour nom Douance Québec — Giftedness Québec est en voie de formation. Elle regroupe les parents, enseignants, chercheurs et chercheuses et toute personne intéressée « à promouvoir le plein épanouissement des jeunes doués ou talentueux, aussi bien dans leur milieu scolaire que dans la société en général. »
Adresse : Douance Québec, C.P. 746, succursale Snowdon, Montréal, H3X 3X8

- La créativité à l'école primaire : une habileté à développer. Guide d'activités pédagogiques. Hélène Boudreau, Direction générale, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle C.E.C.M., novembre 1984. Guide théorique et fiches d'activités pour les élèves (20). Ce document est facile à consulter. Il présente simplement les questions reliées à la douance et il propose des fiches concrètes.

- La recherche autonome. Une approche à privilégier avec les élèves doués au primaire. Line Massé. Direction générale, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.E.C.M. novembre 1984.
Ce document comprend plusieurs fascicules qui expliquent l'orientation pédagogique et présentent des fiches pour les élèves.

- Comment répondre aux besoins des élèves doués dans l'école régulière. Line Massé, Direction générale, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.E.C.M., février 1985.
Ce document en cinq fascicules propose un tour d'horizon des principales théories utilisées dans le domaine douance et permet aux utilisateurs de mener une réflexion concrète sur leurs besoins et les solutions envisageables dans leurs milieux.

- La classe-ressource : une formule de services adaptée aux besoins des élèves doués et talentueux. Line Massé, Direction générale, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.E.C.M., avril 1985, 44 p.
Ce document propose des activités concrètes à réaliser et des modèles organisationnels pour mettre sur pied une classe-ressource.

- La recherche autonome : une approche à privilégier avec les élèves doués au secondaire. Carole Morelli, Direction générale, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.E.C.M. avril 1985.
Ce document se présente en 5 fascicules : orientation, cahier de bord de l'enseignant, cahier de bord de l'étudiant et fiches de références.

- SAMAS, Strategies and Materials for able students. Des enseignants de la C.E.P.G.M., Bureau des enfants doués et talentueux, 1981-1983.
Ce document se présente sous la forme de 50 cahiers pratiques pour les élèves du primaire et du secondaire. Disponible en anglais, coût à fixer avec les responsables.

Conclusion

Une évaluation en cours

Il est difficile, dans l'état actuel des recherches et des expérimentations, de tirer des conclusions qui auraient l'allure de vérités incontestables, les projets sont trop jeunes, trop peu nombreux et les évaluations sont loin d'être complétées. À ce sujet, j'ai pu constater que les évaluations en cours portent surtout sur la motivation des élèves, parents et enseignants et sur la revalorisation de l'école. Peu de moyens sont prévus, semble-t-il, pour évaluer la nature et la qualité des apprentissages faits au cours des activités de douance. Ces évaluations permettraient pourtant de mieux situer la spécificité des projets ou l'écart entre les projets de douance et de projets de classe ordinaire.

Selon les responsables que j'ai rencontrés c'est une tâche à venir. Cet état de la recherche et de l'expérimentation explique aussi la difficulté que j'ai eu à comparer les contenus de projets en termes d'originalité, de développement des habiletés, du sens critique chez les enfants, d'invention ou de divergence. Malgré ce manque d'information, on peut certes retenir quelques principes générateurs de succès et l'on peut poser des questions qui feraient avancer le dossier tant en ce qui concerne l'émergence de nouveaux projets qu'en ce qui touche l'évaluation de ceux qui existent déjà.

Une première constante consiste à remarquer que les projets qui ont du succès sont très proches du milieu et des ressources existant dans l'école.

La diversité des modèles organisationnels serait aussi une voie à explorer à l'intérieur même d'une école, parce qu'elle permet d'offrir avec plus de souplesse les services dont chaque élève a besoin. À cet égard, il apparaît clairement qu'au primaire cette souplesse est plus facile à organiser, alors qu'au secondaire, l'organisation scolaire est contraignante tant en ce qui concerne la grille horaire que l'attribution des tâches.

L'identification des élèves doués et talentueux devrait correspondre à des objectifs clairs de services à rendre à des élèves qui en ont besoin. En ce sens, la démarche d'identification devrait reposer sur l'analyse des différents talents des élèves pour permettre aux écoles d'établir des projets qui non seulement correspondraient aux intérêts des jeunes, mais qui offriraient aussi des « solutions autres » en termes de contenus ou de stratégies. Dans cette optique, il ne faudrait pas perdre de vue qu'il s'agit bien de rendre service à des élèves et non de distribuer des récompenses à ceux qui réussissent déjà bien à l'école. En ce sens, l'identification des élèves doués devrait se décentrer des résultats scolaires pour ne pas oublier les élèves talentueux qui ne se moulent pas au système tel qu'il est.

La douance pour l'école ordinaire

La dernière question que j'ai posée aux intervenants consistait à leur demander si le dossier « douance » pouvait être considéré comme un bon cheval de bataille pour améliorer la qualité de l'enseignement dans toute l'école. Quelles retombées ont ces projets sur les autres groupes d'élèves et sur les autres enseignants ? Quelles portions de ces acquis seraient transférables en classes ordinaires ? De fait, plusieurs stratégies pédagogiques pourraient facilement être reprises en classe ordinaire pour viser l'excellence de l'école. Voilà quelques pistes que les intervenants ont retenues à partir de leurs évaluations qui comportent encore beaucoup d'intuition.

La motivation des enseignants, des élèves et des parents pour l'école est un des premiers facteurs positifs des projets de douance. Ils s'impliquent dans des projets qui correspondent à leurs intérêts et qui ont du sens. Il faudrait donc

ouvrir des façons pour donner à chacun le goût d'apprendre l'école. La pédagogie du projet et des groupes plus stables élèves pourraient améliorer la qualité des apprentissages u secondaire, l'appartenance à un groupe stable et le non-parpillement des contenus et des enseignants seraient des acteurs à considérer. Plusieurs autres stratégies utilisées ans les projets destinés aux enfants doués et talentueux ourraient être analysées en termes de possibilités d'amélio-ation des classes ordinaires.

De toutes ces expériences on peut retenir que l'école a trop souvent tendance à sous-estimer les capacités de l'ensemble des élèves. Si d'une part, ces projets pour élèves doués et talentueux peuvent faire la preuve que plusieurs élèves sont capables de réussir beaucoup plus que les apprentissages minimaux des programmes, on aura peut-être moins peur d'être exigeants envers eux. D'autre part, si les enseignants qui ont participé à ces projets ont retrouvé l'enthousiasme de la créativité pédagogique dans leur classe, même si c'était exigeant, on peut émettre l'hypothèse que plusieurs autres enseignants auraient besoin d'être revalorisés dans leur compétence professionnelle.

Mais, au delà de ces perspectives d'amélioration de l'école à long terme, il ne faut pas perdre de vue la spécificité de la question qui est: quels sont les meilleurs services à mettre sur pied pour répondre aux besoins et différences des jeunes qui sont doués et talentueux?

Faire l'école autrement

PAR LUCE BROSSARD

Dans la recherche actuelle sur la douance et dans l'exploration des moyens de venir en aide aux élèves doués afin de leur assurer une éducation de qualité, où se situent les éducateurs et les éducatrices qui préconisent des pratiques pédagogiques différentes? Comment les tenants de la pédagogie Freinet, de la pédagogie ouverte, de la pédagogie du projet, du développement de la créativité et de la pratique de la recherche autonome perçoivent-ils la question des enfants doués, et quelles dispositions spéciales prennent-ils à l'égard de ces enfants?

Nous avons interrogé cinq personnes: Marc Audet, enseignant à l'école Marcel Lortie à Beauport, praticien de la pédagogie Freinet; Lucie Saint-Hilaire et Andrée Michaud, enseignantes à l'école Le Tournesol à Lorraine qui ont opté pour la pédagogie ouverte; Colette Bouchard, directrice de l'école Christ-Roi à Massueville, conseillère pédagogique à la Commission scolaire de Sorel, et instigatrice du projet d'intégration*; Carole Morelli, chargée de cours à l'université du Québec à Hull et personne ressource dans des projets destinés aux enfants doués.**

Une conception qualitative de l'apprentissage

Les choix éducatifs que l'on fait à l'égard des enfants doués sont liés à la conception de l'apprentissage qui nous anime. Si notre conception de l'apprentissage est quantitative, c'est-à-dire si nous envisageons l'apprentissage comme une somme de notions à accumuler, dira Marc Audet, nous pensons immédiatement à l'accélération ou à l'enrichissement des menus comme services aux enfants doués. Or, selon lui, l'apprentissage est un perfectionnement de quelque chose. « *Dans nos classes, il ne suffit pas de savoir écrire et de l'avoir appris vite, il s'agit de savoir s'en servir pour des objectifs très précis. Dans ce sens, il y a des enfants qui sont très doués pour apprendre à écrire très bien, mais qui ont quelque chose à apprendre pour transmettre leur savoir, le transférer, le mettre au service de quelqu'un ou de quelque chose. Sur ce point, je n'en connais pas, moi, d'enfants doués au départ. Ils ont à apprendre cela.* » De plus, l'apprentissage ne concerne pas que l'aspect « connaissances », il faut aussi regarder « *la capacité d'être en relation avec les autres et, dans des classes comme les nôtres, cela prend des formes très particulières et très concrètes par exemple dans un conseil de classe, dans des ateliers où des enfants ont à exécuter des choses très particulières comme le journal ou la correspondance collective.* »

Cette façon de voir l'apprentissage est partagée par Lucie Saint-Hilaire et Andrée Michaud: elles considèrent que le développement des capacités intellectuelles doit s'accompagner d'un développement social qui permet à l'enfant de vivre harmonieusement dans le monde, c'est-à-dire d'interagir avec les autres enfants et d'organiser son travail avec eux. L'incapacité de vivre et de travailler avec les autres pourraient empêcher un individu doué d'exercer de la meilleure façon possible ses talents intellectuels.

Le projet d'intégration s'appuie aussi sur une conception qualitative de l'apprentissage, et Colette Bouchard pense qu'il est extrêmement important de faire vivre aux élèves toutes les étapes du processus d'apprentissage sans oublier le jugement critique. Le projet d'intégration mise aussi sur l'interaction entre les enfants, l'acquisition progressive de l'autonomie et la responsabilité impartie à chacun de transmettre ses découvertes.

Pour Carole Morelli, l'école doit amener l'élève à s'approprier certains outils, des façons de faire, des façons de penser qui sont ouvertes et qui seront plus utiles pour demain qu'une somme de connaissances statiques. Il s'agit donc d'amener

---

* Nous ne reprendrons pas dans cet article la description détaillée de la pédagogie Freinet, de la pédagogie ouverte et du projet d'intégration. Le lecteur peut se référer aux articles déjà parus dans Vie pédagogique (référence à la fin du texte).

** Carole Morelli favorise le développement d'outils de pensée. Elle a expérimenté des approches de développement de la créativité et d'apprentissage de la recherche autonome. En ce qui concerne la recherche autonome, nous avons déjà donné la référence du travail préparé par Carole Morelli pour le C.E.C.M.

les élèves à dépasser les niveaux de la connaissance, de la compréhension et de l'application et de les aider à acquérir des habiletés d'analyse, de synthèse, d'évaluation et de recherche.

Une organisation de la classe souple

Une organisation de la classe souple, cela veut dire que tout le monde ne fait pas nécessairement la *même* chose de la *même* manière en *même* temps. Les élèves ont des choix à faire et les possibilités sont immenses. Cela ne signifie pas que rien n'est structuré, ni planifié, bien au contraire.

Dans le projet d'intégration, les étapes sont structurées et exigent beaucoup de rigueur de la part de l'enseignant. À partir d'une mise en situation choisie par ce dernier, les élèves réalisent, seuls ou en équipe, des projets personnels extrêmement variés et l'on comprend immédiatement que ces projets seront plus ou moins élaborés selon les intérêts et les capacités des enfants. Il n'y a pas de limites imposées. Chacun peut travailler à son rythme et selon ses intérêts. Inutile de dire qu'on dépasse largement les exigences minimales des programmes d'études.

Dans le document du ministère de l'Éducation, **Les élèves doués et talentueux à l'école**, il est écrit à la page 36 que les élèves doués « *aiment à organiser et à structurer les choses et les situations ; ils savent se montrer responsables lorsqu'ils s'engagent dans une tâche ; ils ont besoin de travailler de façon indépendante sur des projets nécessitant la recherche et la solution de problème.* »

« *Le travail autonome, entre autres, offre cette possibilité de participation active. Selon cette formule, l'élève prépare lui-même son plan de travail en établissant le contenu de ses études, les ressources à exploiter et l'utilisation à faire de cet apprentissage. Il s'agit en somme d'une forme d'apprentissage libre où l'enseignant devient un collaborateur.* »

C'est exactement ce que les élèves font dans le projet d'intégration. C'est pourquoi Colette Bouchard conclut que cette pédagogie est une réponse aux besoins des enfants doués en même temps qu'un stimulant pour tous les enfants.

Cela est vrai aussi de la pédagogie Freinet et de la pédagogie ouverte, qui s'appuient également sur une organisation de classe souple dans laquelle les élèves choisissent des tâches ou des projets. Dans les classes Freinet, les outils sont en quelque sorte imposés : la correspondance et l'imprimerie sont les moyens privilégiés.

Le tableau de programmation constitue un outil indispensable. Souplesse ne signifie pas anarchie. Tout est possible mais cela n'empêche pas de planifier les activités et de s'organiser.

Les présentations sont un autre élément qu'on retrouve dans ces pédagogies. On fait profiter les autres de ses découvertes. Chaque élève effectue un cheminement personnel, mais il doit apporter sa contribution au groupe.

La présence en classe d'enfants plus précoces devient une richesse pour le groupe et non une gêne. « *Ça ne me dérange pas qu'un enfant soit plus avancé que les autres*, dit Marc Audet, *parce qu'il est plus utile à tout le monde. Ce n'est pas dérangeant, au contraire, cela aide à l'organisation du travail. C'est une richesse de plus pour le groupe. Ce n'est pas un empêchement à travailler.* »

« *On a besoin des enfants doués dans les classes ordinaires*, disent Lucie Saint-Hilaire et Andrée Michaud. *Si l'on prend les élèves doués, ceux qui sont handicapés ou qui sont en difficulté pour les mettre ailleurs, on enlève beaucoup de richesse à la classe. C'est stimulant d'avoir les enfants doués dans une classe. Ils font des projets très diversifiés et aident les autres dans l'élaboration de leurs projets.* »

« *Dans le projet d'intégration, les enfants doués sont non seulement une ressource importante, mais ils sont également un moteur dynamique qui soulève tout le monde. Ce qui ne les empêche pas de produire de façon extraordinaire parce qu'il n'y a pas de limite à leur production.* »

Dans ces approches pédagogiques, l'intervention de l'enseignant est personnalisée. On donne à chacun ce qu'il lui faut. Ceux qui ont besoin d'être poussés le sont. On n'accepte pas qu'un élève n'aille pas au bout de ses possibilités. Les enseignants connaissent leurs élèves et savent de quoi ils sont capables.

Comme le dit Marc Audet, « *un élève peut avoir un programme aussi riche qu'il le veut. Il n'y a pas de nivellement dans une classe souple comme ça. Il y en a quand on essaie d'encadrer, de quantifier et d'organiser en termes de temps et de vitesse. Alors, on dérange les enfants rapides, comme ceux qui sont en difficulté, d'ailleurs.* »

L'accès à des ressources nombreuses et variées

Il va sans dire que pour réaliser leurs projets, les élèves doivent avoir accès à des ressources. Plus l'environnement sera riche, plus les réalisations seront originales.

Le centre de ressources est essentiel au projet d'intégration. Les élèves y vont librement et inscrivent eux-mêmes, dans un cahier réservé à cette effet, le matériel qu'ils utiliseront. Livres, fichiers, cartes, appareils audiovisuels, jeux éducatifs, matériel scientifique, matériel d'arts plastiques, théâtre, etc., sont des outils auxquels les élèves doivent pouvoir avoir accès rapidement.

L'ordinateur devient de plus en plus un outil présent dans la classe ou, du moins, dans l'école. Andrée Michaud et Lucie Saint-Hilaire en ont dans leur classe et elles affirment que les élèves s'en servent énormément, notamment un jeune garçon très doué qui réalise des projets très élaborés. En ce qui concerne la pédagogie Freinet, l'imprimerie paraît un outil indispensable.

Il faut des ressources variées mais surtout des ressources immédiatement accessibles. On perd beaucoup de temps à chercher le carton qui manque ou l'acétate qui serait utile.

Les ressources de l'école ne suffisent pas toujours. Il faut ouvrir aussi la classe aux ressources de la communauté : un parent qui vient aider un élève à avancer dans le domaine de la programmation, une visite chez un agriculteur qui possède des lapins, une entrevue avec un citoyen âgé, un emprunt à la bibliothèque municipale ne doivent pas être exclus. L'école ne peut pas répondre à tous les besoins et il n'y a aucune raison de priver des élèves des ressources qui les aideraient à avancer.

À ce sujet, Carole Morelli raconte qu'à la Commission scolaire Taillon où elle a travaillé avec des enfants doués, on avait commencé à constituer une banque des ressources du milieu. Il y a dans la communauté des gens disponibles qui ont des compétences dans certains domaines et qui accepteraient de

venir à l'école parler de leur collection de timbres, par exemple ou d'un voyage en Afrique ou d'astronomie, ou encore de l'époque de la crise qu'ils ont vécue. « *Cette formule est à privilégier*, affirme Carole Morelli, *parce que, lorsque quelqu'un est passionné par son sujet, il arrive à communiquer son enthousiasme.* »

Selon Marc Audet, un matériel limité ne permet pas une organisation flexible. Le même cahier d'exercices pour tout le monde n'a pas les mêmes avantages qu'un fichier qu'on peut utiliser selon ses besoins.

Avoir des exigences et proposer des défis

Lorsque les enfants s'ennuient à l'école, c'est peut-être parce qu'on n'a pas réussi à leur proposer des défis à leur mesure. Comme le dit Colette Bouchard, « *il faut que quelqu'un stimule les enfants et leur donne le papier. Ça, c'est le travail de l'enseignant. C'est ce que j'appelle la subordination de l'enseignement à l'apprentissage. Il faut relancer les enfants et être exigeant. On ne peut pas laisser faire les choses n'importe comment. Le projet d'intégration exige la présence d'un professeur qui a beaucoup de rigueur et qui ne se contente pas de l'à-peu-près.* »

Lucie Saint-Hilaire et Andrée Michaud affirment mettre autant d'énergie à stimuler les enfants doués pour qu'ils ne soient pas arrêtés dans leur développement intellectuel qu'à aider les enfants qui ont des difficultés. Elles essaient de faire partager aux enfants le plaisir d'avoir réussi un travail difficile et n'hésitent pas à leur faire voir qu'il y a des choses qui sont difficiles pour elles aussi.

Carole Morelli a constaté que les enfants aiment se casser la tête. Il faut leur donner des occasions de le faire, leur proposer des défis. Pour elle, l'enrichissement doit aller dans le sens d'une complexité croissante dans l'enseignement, dans les problèmes à résoudre. Il s'agit d'un enrichissement qui va dans le sens d'un développement équilibré de l'enfant, d'un enrichissement qui lui ouvre le plus de champs possibles et l'aide ainsi à s'approprier des outils de pensée qui lui serviront toute sa vie.

Cet enrichissement peut se faire dans des projets particuliers, mais il peut aussi se réaliser dans des classes qui ont une organisation favorisant un cheminement individuel et admettant qu'un élève remette une production qui témoigne d'apprentissages minimaux requis par le programme, alors qu'un autre réalisera une production originale beaucoup plus élaborée. Bref, une organisation qui accepte que les élèves sont différents et que, de ce fait, ils ne peuvent tous se développer au même rythme et de la même manière.

Les personnes que nous avons rencontrées sont convaincues que leur approche pédagogique constitue une réponse aux besoins de tous les enfants doués ou moins doués, que chacun d'eux a sa place et peut progresser à son rythme. Ils ont des enfants doués dans leur classe mais cela ne peut en aucun cas constituer un problème, puisqu'ils ont organisé leur classe et aménagé leurs ressources de façon à répondre aux besoins de chaque enfant. Pour souligner jusqu'à quel point une organisation de classe peut être souple, il faut ajouter que Marc Audet, Lucie Saint-Hilaire et Andrée Michaud enseignent dans des classes « multi-programmes », c'est-à-dire de quatrième, cinquième et sixième années dans le premier cas, et première, deuxième et troisième années dans le second.

Si les besoins, les intérêts et les capacités des élèves sont variés, les réponses doivent l'être aussi. Il semble que l'école soit capable de satisfaire tout ce monde, à une condition cependant: accepter que tous les élèves ne fassent pas la même chose de la même manière en même temps.

AUDET, Marc, « *Le Pédagogue Freinet dans une école québécoise* », **Vie pédagogique**, n° 36, avril 1985, p. 6-12.

BOUCHARD, Colette, « *Le projet d'intégration* », **Vie pédagogique**, n° 24, avril 1983, p. 16-21.

ST-HILAIRE, Lucie, en coll. avec André Michaud, « *Une pratique de la pédagogie ouverte dans deux classes d'une école de quartier* », **Vie pédagogique**, n° 39, novembre 1985, p. 4-10.

Une école où les enfants ne font presque plus de fautes dès la 2e année

MONTREAL (PC) — Il y a une école publique, dans le nord de Montréal, où les enfants ne font presque plus de fautes dès la 2e année. En 5e, ils étudient l'énergie thermo-dynamique et en 6e, ils construisent des systèmes d'alarme sophistiqués.

Ouverte cette année, l'école Christ-Roi annexe est la première école publique au Québec pour enfants doués et talentueux.

La Commission des écoles catholiques de Montréal a trié 180 de ses meilleurs élèves dans tout son territoire pour les concentrer à cette école spéciale.

Le ministère de l'Education encourage plutôt l'intégration des élèves doués dans les classes régulières, "mais toutes les recherches démontrent que le regroupement est la meilleure solution pour eux", a expliqué la directrice-adjointe de l'annexe, Michèle Caya, lors d'une visite, hier.

"Depuis plusieurs années, les parents d'enfants doués se plaignaient à la CECM que leurs enfants s'ennuyaient dans les classes régulières. Depuis que nous les avons regroupés, nous obtenons des résultats extraordinaires".

Des classes spéciales ont d'abord été créées il y a cinq ans au sein du bâtiment principal de l'école. Puis, cette année, une annexe entière a été attribuée aux élèves doués.

L'école suit les programmes du ministère "en les approfondissant", a précisé Mme Caya.

"On cherche à développer la rigueur et la discipline intellectuelle, ainsi que la capacité d'analyse et de synthèse. Nous amenons les enfants à lier les phénomènes et à en tirer des lois générales".

L'école est axée sur les sciences. Elle dispose d'un laboratoire, d'une bibliothèque scientifique bien garnie, d'un centre d'ordinateurs et d'un local de construction. Un conseiller pédagogique en sciences et en micro-informatique y est attaché.

En première année, cet automne, les enfants de 6 ans ont prélevé des échantillons de terre sur différents terrains et les ont analysés après tamisage et classement. La plupart d'entre eux savaient lire et écrire dès décembre. Ils savaient aussi compter jusqu'à l'infini, alors que le programme du ministère en mathématiques suggère de montrer à compter seulement de 0 à 69.

L'annexe Christ-Roi a dû refuser l'an dernier 115 des 150 demandes d'admission. Beaucoup de demandes venaient d'enfants inscrits dans des écoles privées.

Le recrutement se fait après que les enfants aient d'abord été dépistés par leurs parents ou par l'école régulière qu'ils fréquentent. L'école Christ-Roi fait remplir des questionnaires détaillés. Puis elle fait passer aux enfants des tests d'aptitude scolaire et de fonctionnement intellectuel.

"On nous a reproché d'être élitistes, mais nous avons aussi des enfants de milieux défavorisés, a affirmé Mme Caya. Cependant, il est certain qu'un enfant d'une famille cultivée a plus de chances d'être aidé à l'école. Le rôle des parents est primordial".

Journal Le Droit Janvier 24 1986

Annexe 7

Bibliographie sur la douane

TABLEAU 1: Liste associative des principaux sujets traités dans le document et des références bibliographiques suggérées pour les approfondir.

ÉLÉMENTS DU DOCUMENT	RÉFÉRENCES
Approche adaptée aux besoins des élèves doués (éléments d'une)	1,5,15,16,28,31,37, 38,60,66
contenus	15,32,37,38
environnement	15,37,38
méthodes pédagogiques	5,15,32,37,38,67
performance et produit	15,32,37,38
Accélération	1,15,16,60
degrés fusionnés	55
progrès continu	22
Contenus possibles des services	2,5,8,10,14,15,17,1 19,20,28,31,32,37,4 52, 59, 60, 64
Développement des services	1,18,32,37,38
orientations	40,46
rôles et responsabilités	1,8,15,29,37,38
Douance	15,40,42,60
Élèves doués	15,16,40,42,60
besoins éducatifs	15,16,37,40,42,60
caractéristiques	15,16,37,38,40,42,6
Enrichissement	1,15,16,17,18,28,30 31,32,37,42,52,60
types	1
prototypes	1,15,32,42
cours enrichi	32,42
cours supplémentaires	32,42
étude autonome	1,32,38,42
mentorat	1,32,42
projet spécial	1,28,32,42
tutorat	
recherche autonome	32,40,42
Identification des élèves doués	1,40,42
Individualisation des apprentissages	6,22,28,42,50,52,60
Mesures pédagogiques	1,15,16,18,28,32,3
Mesures administratives	1,15,16,32,37,60

TABLEAU 1: Liste associative des principaux sujets traités dans le document et des références bibliographiques suggérées pour les approfondir. (suite)

ÉLÉMENTS DU DOCUMENT	RÉFÉRENCES
Mise sur pied des services	1,15,23,26,29,32,36,37,47,49
phase d'émergence	3,4,23,29
phase de développement	4,23,29
planification	23
analyse de la situation	1,3,24,25,26,37
élaboration du plan d'action	1,32,37,39
établissement des priorités	1,24,37
rédaction du projet	1,32,37,59
réalisation	15,23
évaluation	1,15,23,32,56
phase de maintien et d'adaptation	4,23,29
Modèles d'enseignement	1,5,15,32,37,38
approche des multiples talents (Taylor)	22,32,37,38,52,63
développement de la pensée (De Bono)	19,20,21,52
développement des structures intellectuelles (Guilford et Meeker)	27,32,37,38,43
discussion morale (Kohlberg)	33,34,37,38
résolution créatrice des problèmes (Parnes	37,38,53,54
stratégies d'enseignement (Taba)	22,37,38,52,61,62
stratégies d'enseignement au plan cognitif et au plan affectif (Williams)	22,32,37,38,52,67,6
structure de base d'une discipline (Bruner	11,12,13,37,38
taxonomie affective (Krathwhol)	7,22,32,35,37,38
taxonomie cognitive (Bloom)	7,8,15,22,32,37,38,5
Modèles de services	
modèle d'organisation de la pédagogie ouverte	14,51,52
modèle de planification de l'individualisation des apprentissages	37,38,65
système d'apprentissage géré par l'étudiant	6
triade d'enrichissement	1,15,37,38,42,57,58
Organisation fonctionnelle des services	1,18,22,32,37,42,50
Regroupement	1,32,42,60
classe régulière	16,28,30,42,65
classe spéciale	1,16,32,42
club, association, etc.	1,32

BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

1. ALEXANDER, D. et MUIA, J.A. Gifted Education: a Comprehensive Roadmap. Rockville, Maryland, Aspen Publication, 1982.

2. ARNOLD, A. et al Secondary Program for the Gifted/Talented. Los Angeles, Californie, The National/State Leadership Training Institute on the Gifted and the Talented, 1981.

3. AUBIN, G. 9. La technique du groupe nominal appliquée à l'analyse locale des programmes de formation. Montréal, CADRE, 1978. ("Collection L'Analyse Institutionnelle".)

4. AWAD, A., HOTTLET, C. et PERRAS, J. Ensemble-ressources pour soutenir l'école dans la prise en charge de son projet éducatif. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.É.C.M., 1983.

5. BEAUDOT, A. La créativité à l'école. Paris, Presses Universitaires de France, 1969.

6. BEGIN, Y. et DUSSAULT, G. S.A.G.E.: Un pas vers l'école de demain. Québec, Presses de l'Université du Québec et INRS, 1982, ("Collection Devenir".)

7. BELAIR, L. Principes de la mesure et de l'évaluation en éducation. Montréal, La Librairie de L'Université de Montréal, 1981.

8. BETTY, J.S. et TONGUE, C. Itinerant Ressource Teachers for Gifted and Talented: Manual/Handbook. Raleigh, North Carolina, Division for Exceptional Children, State Department of Public Instruction, 1975.

9. BLOOM, B.S. Taxonomie des objectifs pédagogiques, tome I et II. (Traduction de l'américain par Marcel Lavallée.). Montréal, Education Nouvelle, 1969.

10. BOUDREAU, H. La créativité au primaire. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.É.C.M., 1984.

11. BRUNER, J.S. The Process of Education. Cambridge, Massachuset, Harvard University Press, 1960.

12. BRUNER, J.S. et al. La pédagogie par la découverte, sous la direction de L.K. Skulman et E.K. Keiler. (Traduction de l'américain par René Dutour.) Paris, Éditions ESF, 1973.

13. BRUNER, J.S. et OLSON, D.R. "Apprentissage par expérience et apprentissage par expérience médiatisée", Perspectives (Paris, Unesco), vol 3, no. 13, pp. 21-44.

14. C.I.P. Activités ouvertes d'apprentissage. Victoriaville, N.H.P., 1981.

15. CLARK, B. Growing up Gifted. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill, 1979.

16. COMITÉ POUR LE DÉVELOPPEMENT DES SERVICES AUX ENFANTS DOUÉS OU TALENTUEUX.
Pour mieux aider les enfants doués ou talentueux: Quelques documents de réflexion. Montréal, C.E.C.M., 1981.

17. COMMISSION SCOLAIRE BALDWIN CARTIER, SERVICES AUX ÉTUDIANTS.
L'enrichissement de l'environnement scolaire: fichier analytique de matériel et de jeux éducatifs. Québec, Commission scolaire Baldwin Cartier, 1983. (Coll. "Apprentis-Sages.").

18. Projet d'élaboration d'activités d'enrichissement pour les élèves "plus doués": rapport de recherche. Québec, Commission scolaire Baldwin Cartier, 1983. (Coll. "Apprentis-Sages".).

19. DE BONO, E. Cort Thinking: Pupil's text book, vol. I, II, III, IV, et V, Toronto, Pergamon Press, c1975, ed. 1983.

20. Cort-Thinking: Teachers Notes, vol. I, II, III, IV, et V, Toronto, Pergamon Press, c1975, ed. 1983.

21 Thinking Course. Bath, Angleterre, British Broadcasting Corporation, 1982.

22. DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT ÉLÉMENTAIRE.
L'école, milieu de vie (2) élémentaire: guide d'organisation pédagogique pour faciliter le progrès continu de l'élève par l'individualisation de l'enseignement à l'école élémentaire. Québec, service général des communication du ministère de l'Éducation, 1975.

23. DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ESTRIE, SOPPEC. Instruments d'animation d'un projet éducatif. Québec, Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale des réseaux, 1979.

24. FORTIER, C. et GIRARD, M. 5. Les buts institutionnels: instrument d'identification. Montréal, CADRE, 1977. ("Collection l'Analyse Institutionnelle".)

25. GADBOIS, L. 8. Instrument d'observation et de mesure pour l'analyse institutionnelle. Montréal, CADRE, 1978. ("Collection l'Analyse Institutionnelle".)

26. GINGRAS, P.-E. et GIRARD, M. 12. Projet éducatif et analyse institutionnelle. Montréal, CADRE, 1981. ("Collection l'Analyse Institutionnelle.")

27. GUILFORD, J.P. The Nature of Human Intelligence. New York, McGray Hill, 1967.

28. HEGEMAN, T.K. Gifted Children in the Regular Classroom: The Complete Guide for Teachers and Administrators. New York, Trillium Press, 1980.

29. HENRIPIN, M. et AYOTTE, G. Se prendre en main pour les enfants le projet éducatif de l'école, vol. 1 et 2. Québec, Conseil supérieur de l'Éducation, 19

30. HENSON, T.O. Mainstreaming the Gifted. Austin, Texas, Learning Concepts, 1976

31. KANIGHER, N. Everyday Enrichment for Gifted Children at Home and School. Ventura, Californie, Natio State Leadership Training Institute on the Gifted and Talented, 1977.

32. KAPLAN, S.N. Providing Programs for the Gifted and Talente a Handbook. Reston, Virginia, The Council f Exceptional Children, c1975, ed. 1977.

33. KOHLBERG, L. Essays on Moral Development: Moral Stage an the Idea of Justice. San Francisco, Harper Row, 1981.

34 "Moral Education in the Schools: a Developme tal View", The School Review, 1966, no. 74, pp. 1-29.

35. KRATWOHL, D.R. Taxonomie des objectifs pédagogiques, (édité B.S. Bloom (et autres), (Traduction de l'amér cain par Marcel Lavallée). Montréal, Éducati Nouvelle, 1969.

36. LUCIER, P. 2. Guide pour la mise en route... Montréal CADRE, 1976. ("Collection L'Analyse Institutionnelle.").

37. MAKER, C.J. Curriculum Development for the Gifted. Rockville, Maryland, Aspen Publication, 1982.

38. Teaching Models in Education of the Gifted. Rockville, Maryland, Aspen Publication, 1982.

39. MASSE, D. "Comment traduire un projet éducatif en plan d'actions?", Revue Prospective, vol. 5, no. 3, octobre 1979, pp. 121-126.

40. MASSE, L. L'identification des élèves doués, vol. 1, 2 et 3. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.É.C.M., 1984.

41. La recherche autonome: une approche à privilégier avec les élèves doués du primaire. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle C.É.C.M., 1984.

42. MASSE, P. Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux. Montréal, Service de l'adaptation, division des ressources et du développement, C.É.C.M., août 1980.

43. MEEKER, M. The Structure of Intellect. Ohio, Charles E. Merrill, 1969.

44. MORELLI, C. La recherche autonome: une approche à privilégier avec les élèves doués du secondaire. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle C.E.C.M., 1984.

45. Ensemble-ressources. Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, C.É.C.M., 1984.

46. OUELLET, G. et ST-JACQUES, M. Le développement de services pour les élèves doués ou talentueux: énoncés de principes, orientations et plan d'action. Montréal, Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle C.É.C.M., 14 octobre 1983.

47. PAQUETTE, C. "Jalons pour un projet éducatif", Revue Prospective, vol. 15, no. 3, pp. 111-128.

48. "Les fiches de travail à l'élémentaire", Action pédagogique, no. 23, avril 1972, pp. 19-32.

49. Le projet éducatif. Victoriaville, Québec NHP, 1979.

50. "Organisation de l'enseignement individualisé" Action pédagogique, no. 21, février 1972, pp. 1-36.

51. Vers une pratique de la pédagogie ouverte. Victoriaville, Québec, NHP, c1976.

52. PARÉ, A. Créativité et pédagogie ouverte, vol. 1, 2 et 3. Victoriaville, Québec, NHP, c1976.

53. PARNES, S.J. Programming Creative Behavior Buffalo, New York, University of New York at Buffalo, 1966.

54. PARNES, S.J. et al. A Guide to Creative Action. New York, Scribners, 1967.

55. PERRAT, J. La classe combinée: du concept à la réalité. Montréal, service des études, C.É.C.M., 1983.

56. RENZULLI, J. A guidebook for Evaluating Programs for the Gifted and Talented. Los Angeles, Californie, National/State Training Institute on the education of Gifted/Talented.

57. The Enrichment Triad Model: A guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented. Mansfield Center, Connecticut, Creative Learning Press, 1976.

58. RENZULLI J. et SMITH, L.H. A guidebook for Developping Individualized Educational Program (I.E.P.) for Gifted and Talented Students. Mansfield Center, Connecticut, Creative Learning Press Inc., 1979.

59. SATO, I.S. Developping a Written Plan for the Education of Gifted and Talented Students. Los Angeles, Californie, National/State Leadership Training Institute on the Gifted and the Talented, 1975.

Quelques volumes ou documents utiles en douance

Astolfi, J. P. Groupements différenciés d'élèves. 1. Structures de l'emploi du temps. Paris, Institut national de Recherche pédagogique.

Brassard, J.C. Interventions destinées aux doués et talentueux (Environnement approprié).

Clark, Barbara Growing up Gifted. Columbus, Ohio, Charles E. Merril, 1979, 476 pages.

C.E.C.M. "La douance". Premier colloque national au Québec, Actes, 1984.

Comité sur la douance (1982) Rapport : Assises théoriques et propositions d'aménagements organisationnels et pédagogiques pour assurer des services éducatifs de qualité aux élèves doués et talentueux. Québec.

Conseil Supérieur de l'Education. La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence. 1983.

Couture, G. (1983) Enrichissement et formules pédagogiques appropriées à l'Education aux élèves doués et talentueux. Document présenté au ministère de l'Education du Québec.

Danis, Pauline Plan d'organisation et d'intervention de l'Education/apprentissage destiné aux enfants doués et/ou talentueux d'un milieu à faible densité de population. Projet U.Q.A.H., 1984, Rapport MEQ, 1985.

Danis, P., Praud'homme, J.P., Martel, S., Tejéda, O. Projet d'élaboration et de validation d'instruments d'évaluation critériée dans le cadre d'un bilan fonctionnel adapté en vue d'une intervention personnalisée à l'élève doué et/ou talentueux. MEQ (à paraître), Juin, 1986.

...2

Deshaies, Guy. Doué, tais-toi! In *l'Actualité*, mai 1984, p. 41-56.

Faure, Pierre *Un enseignement personnaliste et communautaire*. Casterman : Enfance-Education-enseignement, 1979, 149 pages.

Feldhusen, J.F., Asher, J.W., Hoover, S.M. "Problems in the identification of giftedness, talent or ability in *Gifted Child Quarterly*, 28.

Jacquard, Albert "En finir avec le mépris!" dans *Mouvements*, Hiver 1975.

Lewis, David *Comment devenir des parents doués*. Traduit de l'anglais par Léandre Michaud, Montréal. Le Jour, 1983.

Maker, June C. *Teaching Models in Education of the Gifted*. An Aspen Publication. 1982.

Masse, Pierrette *l'identification des élèves doués ou talentueux : un pont entre la recherche et la pratique*. MEQ, mai 1985.

Masse, Pierrette *Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux*. Service de l'adaptation, Division des ressources et du développement. CECN, août 1980.

M.E.Q. *Assises théoriques et propositions d'aménagements organisationnels et pédagogiques pour assurer des services de qualité aux élèves doués ou talentueux*. Rapport du comité sur la douance, Québec, mai 1982, 157 pages.

M.E.Q. *Guide d'adaptation des régimes pédagogiques pour les élèves doués*. Document préliminaire. Comité pour élèves doués, Québec, décembre 1981, 27 pages.

...3

M.E.Q. "Pour une école mieux adaptée aux élèves doués et talentueux", dans Education Express, 1985.

M.E.Q. Les élèves doués et talentueux à l'école : état de développement, 1985.

Poirier, Jérôme Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière". Présenté au Ministère de l'Education du Québec, décembre 1982.

Renzulli, Joseph S., et autres Curriculum Compacting ; an Essential Strategy for Working with Gifted Students, in The Elementary School Journal, January 1981, p. 185-194.

Renzulli, Joseph S. The Enrichment Triad Model : a Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented, Creative Learning Press, Inc., Connecticut, 1977, 81 pages.

Renzulli, Joseph S. et Gable, Robert K., A Factorial Study of the Attitudes of Gifted Students Toward Independent Study, in The Gifted Child Quarterly, Vol. 20, no. 1, 1976, p. 91-99.

Renzulli et Smith A Guidebook for Developing Individualized Educational Programs (IEP) for Gifted and Talented Students. Mansfield Center, Creative Learning Press, 1979.

Renzulli, Joseph S. Instructional Management Systems : a Model for Organizing and Developing in Service Training Workshops, in The Gifted Child Quarterly, vol. 21, no. 2, 1977, p. 186-195.

Renzulli, Joseph S., et Smith, Linda H. A practical Model for Designing Individual Educational Programs (IEP) for Gifted and Talented Students, in G.C.T., 1980, no. 11, p. 3-8.

Renzulli, J.S., Reis, S.M. et Smith, L.H. The Revolving Door Identification Model. Connecticut, U.S.A., Creative Learning Press, 1981.

Renzulli, Joseph S. What Makes Giftedness ; a Reexamination of the Definition, in Science and Children, March 1979, p. 14-15.

Taeffinger, Donald J., Guidelines for Encouraging Independence and Self-Direction among Gifted Students, in The Journal of Creative Behavio 1978, vol. 12, no. 1, p. 14-20.

Taeffinger, Donald J., Individualized Education Program Plans for Gifted and Talented, and Creative Students, Los Angeles, 1979.

Webb, James T., Meckstroth Elizabeth, A., Tolan, Stephanie, S., Guiding the Gifted Child : A Pratical Source for Parents and Teachers. Ed. Columbus, Ohio Psychology Publishing Company, 5 east Long Street, suite 610, Columbus, Ohio, 43215.

Whitmore, Joanne, Identifying and Programming for Highly Gifted Underachievers in the Elementary School, in Yearbook of Special Education, 1980-1981, p. 365-380.

Whitmore, Joanne R., Recognizing and Developing Hidden Giftedness, in The Jou of Elementary School, January 1981, p. 274-285.

Tannenbaum, A.J. (1983) Gifted Children. Psychological and Educational Perspectives. New-York : MacMillan Publishing Co. Inc.

Annexe 8

Historique de la douane

Historique de la douance

XIX siècle: On classifiait les individus selon la circonférence ou le volume du cerveau. Ensuite on est arrivé aux tests de quotient intellectuel, de créativité ou de leadership afin de favoriser chaque individu dans la société.
C'est la hiérarchie dans la société qui amène la douance.

XVIII siècle: L'avènement de la bourgeoise est venu changer radicalement les relations sociales.

White: Mesureur de crânes, les angles faciaux. On s'est organisé pour que les mesures fassent de l'homme blanc supérieur à l'homme noir. (question d'esclavage).

Scnadinave: Mesureur du tour de la tête, peuples inférieurs: crâne arrondi, peuples supérieurs: crâne allongé.

Broca: Démontre la fausseté, il y avait des crânes de toutes les catégories dans tous les peuples.
Les Français avaient plutôt un crâne arrondi, cette théorie n'était plus valable.

Il mesurait les avant-bras: un avant-bras alongé était un signe d'infériorité ce qui s'approchait du singe.

1900 à 1933: L'allenagne offre la gratuité scolaire aux élèves doués.

1927: La Belgique offre un aide financière aux élèves doués.

1901: Première école pour enfants doués aux Etats-Unis.

Anglais: Sir Francis Galton a créé la science des enfants doués.
échelle: la mémoire, le temps de réaction, l'audition, le toucher.

Aucune performance aux tests étaient en corrélation avec le statut social.

Référence: Pierrette Massé Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux 1980 C.E.C.M.

Il n'avait pas découvert que l'environnement jouait un rôle important.

Il disait que la femme était inférieure, seul la sensitivité était supérieure.

Il croyait que la criminalité était héréditaire alors il proposa d'encourager les classes supérieures à avoir d'avantage d'enfants et d'amener les classes inférieures à en avoie moins.

1904: Alphonse Binet

Test d'intelligence
- mémoire
- raisonnenent
- compréhension

On a fait passer les tests aux Juifs, Hongrois, Italiens, Russes et on a conclu qu'ils étaient faibles d'esprit. Le problème était l'analphabétisation.

1916: Ternan

Test de Stanford-Binet
54 à 90 épreuves

Par après, ils se sont aperçus que les facteurs environnementaux sont importants.

1950: Lancement du Spoutnik

- On se plaint de la médiocrité de l'enseignement.
- Ceci a eu une ifluence au Québec sur notre enseignement. (enseignement secondaire largement privé)
- Aucun recensement au Québec durant cette période.

1960: Balayer par les mouvements démocratiques des années soixante.

- diminution des écarts
- on commence à voir la limite des tests.

1985: Mouvement Douance - Québec

1987: Ecole St-Jean Brébeuf

Référence: Berthelot Jocelyn L'école de son rang Centrale de l'enseignement du Québec avril 1987.

Annexe 9

Association Douance Québec

douance québec

Douance Québec est une association PROVINCIALE qui vise à promouvoir le plein épanouissement des jeunes DOUES OU TALENTUEUX, aussi bien dans leur milieu scolaire que dans la société en général.

Les OBJECTIFS que Douance Québec souhaite atteindre sont les suivants:

* Voir à la reconnaissance LEGALE des enfants doués ou talentueux comme clientèle scolaire spéciale.
* Stimuler l'implantation de SERVICES EDUCATIFS appropriés pour cette clientèle à tous les niveaux du système scolaire.
* Encourager la création d'un vaste réseau d'ASSOCIATIONS LOCALES qui pourront organiser des activités parascolaires pour les jeunes doués ou talentueux de leur région.
* Favoriser l'échange d'INFORMATIONS et de SERVICES entre les membres et avec les associations locales.

QUI PEUT DEVENIR MEMBRE ?

Autant des parents que des enseignant(e)s, professionnel(le)s, ou même adolescent(e)s, peuvent se joindre à Douance Québec.

POURQUOI DEVENIR MEMBRE ?

Parce qu'il est nécessaire que toutes les personnes concernées se regroupent pour former un moyen de pression efficace face aux autorités.

Parce que c'est un excellent moyen d'obtenir périodiquement des informations sur le développement de la douance au Québec.

Parce que vous pourrez profiter de l'expertise de personnes-ressources et participer à des conférences ainsi qu'à des discussions entre membres et/ou avec des spécialistes invités.

DOUANCE - QUÉBEC FORMULAIRE D'ADHÉSION

(Écrire en lettres MOULÉES, S. V. P.)

ATTENTION : veuillez inscrire vos NOM et PRÉNOM dans cet espace → (M., Mme, Mlle): _____ NOM: _____ PRÉNOM: _____

ADRESSE: _____

_____ Code postal: ___-___

OCCUPATION (ou poste): _____ TÉL. (___) ___-____

Informations sur le (la) conjoint(e), s'il y a lieu

NOM: _____ PRÉNOM: _____

OCCUPATION (ou poste): _____

Informations sur les enfants, s'il y a lieu

PRÉNOM: _____ SEXE (M ou F): ____ DATE de naissance: __/__/__ jour mois an

COMM. SCOLAIRE: _____ ÉCOLE: _____ DEGRÉ: _____

PRÉNOM: _____ SEXE (M ou F): ____ DATE de naissance: __/__/__ jour mois an

COMM. SCOLAIRE: _____ ÉCOLE: _____ DEGRÉ: _____

PRÉNOM: _____ SEXE (M ou F): ____ DATE de naissance: __/__/__ jour mois an

COMM. SCOLAIRE: _____ ÉCOLE: _____ DEGRÉ: _____

PRÉNOM: _____ SEXE (M ou F): ____ DATE de naissance: __/__/__ jour mois an

COMM. SCOLAIRE: _____ ÉCOLE: _____ DEGRÉ: _____

Avez-vous des compétences et des disponibilités que vous pourriez offrir bénévolement à votre Association? Nous en aurions grandement besoin pour pouvoir multiplier nos services à nos membres au plus bas coût possible. N'hésitez pas à les identifier ci-dessous.

Rédaction de textes (nouvelles): ____ Conseils comptables/financiers: ____

Dactylographie: ____ Conseils légaux: ____

Travail clérical (poste, dossiers...): ____ Organisation de colloques: ____

Traduction: ____ Graphisme/imprimerie: ____

Collaboration active à la mise sur pied d'une association locale: ____

Autre (préciser): _____

Signature: _____ Date: _____

Merci d'avoir accepté d'adhérer à DOUANCE - QUÉBEC et d'encourager ainsi la défense des droits et besoins éducatifs de tous les jeunes doués ou talentueux du Québec.

N'oubliez pas de joindre votre chèque ou mandat-poste de 12 $ ← payable à DOUANCE - QUÉBEC, C.P. 746 (Succursa), Montréal, QC, H3X 3X8.

PARENTS, ENSEIGNANTS, UNIVERSITAIRES,
ELEVES, ADMINISTRATEURS.

DOUANCE OUTAOUAIS est une association régionale qui vise à promouvoir le plein épanouissement des jeunes doués et talentueux.

OBJECTIFS:

- Stimuler l'implantation de services éducatifs appropriés pour cette clientèle.
- Connaître les besoins et intérêts particuliers des élèves doués et talentueux
- Sensibiliser le milieu scolaire au phénomène de la douance.

PROJETS EXISTANTS:

-Activité d'enrichissement
-Mini-cours
-Samedi envol
-etc...

En devenant membre

-Vous obtiendrez périodiquement des informations sur le dévelo pement de la douance.
-Vous pourrez suggérer des proj participer à des colloques, etc
-Votre cotisation nous aidera à réaliser nos objectifs.

Annexe 10

Compte-rendu d'une conférence
sur l'enseignement personnalisé

ECOLE SAINT COEUR DE MARIE

RIPON

COMPTE-RENDU DE LA JOURNEE PEDAGOGIQUE

///// ENSEIGNEMENT PERSONNALISE ET COMMUNAUTAIRE

1. Historique
2a) enseignement personnalisé
 b) Plan de travail
 c) Mise en commun
3. Enseignement communautaire.
4. Programmes
5. Evaluation

2a) ENSEIGNEMENT PERSONNALISE

L'enfant travaille généralement seul à partir d'un plan de travail.
Il développe le sens des responsabilités.
Il peut travailler à son rythme.
Il peut travailler selon ses goûts.
Cependant dans un cadre donné cette façon de travail conduit vers une autonomie graduelle.
Ainsi il y a des activités obligatoires et d'autres facultatives.
Les activités obligatoires sont celles qui visent précisément à atteindre les objectifs du ministère de l'Education
Les activités facultatives sont les activités d'enrichissement ou complémentaire
L'école est aménagée de sorte que les enfants peuvent travailler ailleurs que dans leur local de classe. Visant une autonomie graduelle, les enfants vont travailler seul au fur et à mesure que le professeurjuge de sa capacité à prendre ses responsabilités. Ainsi en 1e et 2e la liberté d'agir se limite à la classe et en 3e 4e 5e et 6e les élèves sont amenés à travailler à l'extérieur selon les besoins. Le travail personnalisé représente environ 1H30 d'une journée de classe.

2B) PLAN DE TRAVAIL

Chaque enfant possède un plan de travail préalablement planifié par le professeur. Ce plan de travail est hebdomadaire et varie selon les degrés les étapes et adaptés au niveau de connaissances des enfants.
Ce plan contient surtout les connaissances développées dans chaque programme du ministère. L'enfant doit rendre compte de son travail à partir de son plan.
L'enfant s'initie à la planification. Les devoirs et les leçons sont également répartis à la semaine. Ils sont constitués d'étude du vocabulaire tables recherche personnelle.

2C) Mise en commun

Il y a trois moments de la journée qui sont réservés à faire des mises en commun. Les mises en commun sont des périodes sociales très importantes où l'on échange et présente les travaux et les lectures faits individuellement C'est ainsi que pendant cette période l'on discute de la vie de l'école de la classe et que l'on règle problèmes et conflits.
Les travaux d'enrichissement sont présentés au cours de cette période. Cela permet aux enfants ayant de la facilité de se valoriser.Cela permet à l'ensemble de la classe d'élargir sa culture et ses apprentissages. Cela permet aux enfants de prendre en main l'organisation de fêtes ou d'autres activités.

3 ASPECT COMMUNAUTAIRE

L'aspect communautaire se définie comme étant toutes les activités ayant comme point de départ un but commun et un aspect social. Les activités présentées à l'ensemble de la classe ou de l'école sont communautaires. Voici quelques exemples:

présentation de collectifs
choses nouvelles
mise en commun d'un apprentissage ou d'une nouvelle notion.
planification des sorties
nouvelles-actualité
responsabilités de la classe
conseil étudiant.

Deux matières sont enseignées collectivement: enseignementreligieux et les scienceside la nature.

projets inter-classes
Fêtes communautaires Noel Halloween
présentation d'une pièce de théâtre

Toutescces activités ont été mises sur pied à partir d'une cueillette de ressources du milieu.

4 LES PROGRAMMES

Les programmes sont naturellement ceux du ministère.
Les méthodes sont les suivantes:

Français Piloé
Mathématiques Uni-Math
Sc. Humaines Eric Graf

Nous devons noter que l'aspect personnel semble développersurtout les connaissances alors que les programmes développent surtout l'aspect communautaire. Il y a donc un certain risque que le volet connaissance se développe aux dépends de l'aspect communautaire.

5 Evaluation

Les enfants font une auto-évaluation de leurs apprentissages. Par contre le bulletin de la commission scolaire n'est pas adapté à ce genre d'enseignement.

Luc Leblanc

III. Une journée en première et deuxième année.

1. Lecture silencieuse.
2. Accueil - Bonjour. - Jour -date-mois-année.
   Mise en commun
   - Causerie.
3. Lecture-groupe:
   a. 2 par 2 avec compte-rendu ou évaluation
   b. Présentation individuelle avec compte-rendu par le professeur.
   c. Lecture avec juges.
4. Catéchèse
5. Travail individuel:
   - 1 activité obligatoire dans chaque bloc: -écriture
     -mathématiques
   - choix d'activités libres à l'intérieur du plan de travail.
6. Mise en commun. de travaux à découverte
7. Activité d'éveil: Sciences humaines ou de la nature
   Arts plastiques.
   Nutrition.
8. Mise en commun, retour sur la journée

IV. Une journée en 5ième et 6ième année.

AVANT-MIDI

1. Entrée et organisation personnelle.
2. Préparation individuelle du plan de travail.
3. Mise en commun: Ce qui est prévu pour la journée.
4. Travail individuel: Maths, français, sciences humaines ou de la nature.
5. Mise en commun des apprentissages et des découvertes.
6. Lecture collective à la bibliothèque.

APRES-MIDI

7. Activités collectives: arts, catéchèse, sciences humaines, sciences de la nature, sorties.
8. Revoir sur la journée.

DEFINITIONS ADOPTEES PAR LES ENSEIGNANTES

Plan de travail individuel: formulaire qui consiste à rendre compte quotidiennement du travail exécuté.

Mises en commun: Rencontre du groupe-classe où la parole est aux enfants. Le professeur agit comme président d'assemblée. Cette forme de discussion est utilisée pour présenter des découvertes, pour mettre en commun des lectures, pour expliquer de nouvelles notions, pour établir de nouveaux règlements, pour évaluer les comportements, etc.

Enrichissement: Formule choisie pour répondre aux besoins des enfants doués et ce, de préférence à l'accélération. Ce choix a amené la création et la mise en place de matériel et d'activités favorisant les enfants doués.

Voici des exemples d'activités d'enrichissement offertes aux enfants:

-Organisation de fêtes.

-Ronde des talents.

-Pièce de théâtre.

-Approfondissement de thèmes de classe.

-Matériel pédagogique d'enrichissement. (fiches)

-Tutorat élève-élève.

-Personne ressource en classe: parent, ressource

ultérieure.

-etc.

L'enrichissement se veut donc l'approfondissement à long terme d'un domaine particulier choisi par l'élève ou l'approfondissement plus superficiel de plusieurs domaines.

Enfant doué: Enfant motivé qui a le désir d'approfondir certains domaines. Enfant talentueux: dans un ou plusieurs domaines doté d'une facilité d'acquérir de nouvelles connaissances.

Enfant autonome: Enfant qui apprend à devenir responsable de ses apprentissages, qui a une capacité de s'organiser, de chercher les ressources dont il a besoin, qui connait ses capacités et ses limites, qui est capable d'auto-évaluation.

ECOLE LAVAL

Description du milieu

Ecole rurale à degrés multiples d'un milieu à faible densité de population et économiquement faible. L'équipe-école y favorise l'enseignement personnalisé et communautaire.

L'historique

1976 Implantation de l'enseignement personnalisé et communautaire en maternelle.

1978 Les élèves de 1 ière à 4 ième année bénéficient de l'enseignement personnalisé.

1980 Les élèves de 1 ière à 6 ième année bénéficient de l'enseignement personnalisé.

1984 La commission scolaire subventionne une recherche dans le but de répondre à un besoin du milieu. (douance)

1985 Intégration de certains spécialistes qui personnalisent davantage leur enseignement.

1985 La commission scolaire et le ministère subventionnent un projet pour la création de matériel. (douance)

Le projet de 1984

En 1984 les professeurs ont senti le besoin de remplacer le

travail occupationnel offert aux enfants rapides afin de mieux respecter les différences individuelles. Avec Pauline Danis, chercheure, nous avons été en mesure de cerner le problème, d'élaborer et d'appliquer un plan d'action (annexe 1) visant une organisation plus adaptée aux besoins des élèves.

Pour une définition de l'enfant rapide

Nous en sommes venues à définir l'enfant rapide qui pourrait bénéficier de cette nouvelle organisation comme étant celui qui acquiert les objectifs prescrits par le ministère et qui désire poursuivre un apprentissage plus poussé dans un domaine qui l'intéresse.

Le projet de 1985

Ce projet nous a permis l'amélioration de l'organisation matérielle et la production d'un banque d'activités d'enrichissement permettant aux enfants de travailler de façon autonome.

Annexe 11

Questionnaire d'un sondage

Ecole
St-Jean-De-Brébeuf

Chers parents,

Notre école se prépare à passer une année des plus intéressante. Nous aimerions que parents, grand-parents, ou autres, se joignent à nous dans cette aventure éducative.

Plusieurs recherches démontrent que les enfants réussissent mieux lorsque les parents s'impliquent activement à leur apprentissage. Une des façons de s'impliquer pourrait être de passer quelque temps à l'école ou en notre compagnie lors de visites à l'extérieur.

Je sais que vous êtes très occupés d'une façon ou d'une autre mais nous aimerions bénéficier de votre participation.

Pourriez-vous prendre quelques minutes de votre temps pour répondre à ce questionnaire? Vous êtes libre de répondre ou non.

Pensez à toutes les richesses que votre enfant pourrait recevoir.

Professeur titulaire: Lucille Guindon

Professeur responsable du projet: Louise Lafontaine

32 Chemin de Montréal, C.P. 549, Masson, Québec J0X 2H0 • TÉL.: 1-819-986-5100

QUESTIONNAIRE

Nom: _____ Téléphone: _____

Adresse: _____

_____

_____

1. Habiletés ou loisirs:

ex: habiletés manuelles---sculpture, peinture, tricot, etc.

_____

_____

_____

2. Carrières ou professions:

Vous pourriez partager une expérience de travail avec un groupe d'étudiants afin de les sensibiliser au marché du travail.

_____

_____

_____

3. Ecriture et lecture:

Avez-vous des talents d'écrivain?
Vous aimez raconter des histoires, légendes, etc.?

_____

_____

_____

4. Voyage et culture:

Quels sont les voyages que vous avez faits?
Etes-vous intéressés à venir partager votre expérience?

_____

_____

_____

.../2

5. Sciences:

ex: Vous vous intéressez aux astres (astronomie)?
Vous aimez la géologie?
Vous aimeriez faire des expériences avec les enfants?

6. Théâtre:

Vous avez de l'expérience dans ce domaine?
Vous êtes intéressés à venir la partager ou à monter une pièce de théâtre?

Brève description de votre intérêt:

7. Animation:

Vous aimeriez organiser des activités lors de journées spéciales (Halloween, Noël ...)?

8. Autres activités:

Bien sûr il existe d'autres possibilités que je n'ai pas soulignées. Si vous avez des suggestions à nous faire, elles nous intéresseront sûrement.

MERCI ... votre collaboration est des plus appréciée.

BONNE JOURNEE !

Annexe 12

Compte-rendu d'une réunion

Réunion tenue le 16 février 1989
relativement à l'organisation d'une
exposition des oeuvres ou travaux
des élèves

Présences: Arthur Bouchard, René Cadieux, Anette Dumouchel, Mireil Fleurant, Hélène Gunville, Louise Lafontaine, Robert Lahaie, Guy Lajeunesse, Agathe Larocque, Michelle Pinol, Danielle Touchette

Voici les points retenus au cours des échanges sur le sujet:

1. une exposition des travaux des élèves est un projet à réaliser
2. les travaux ou les oeuvres ainsi que leur présentation seront de qualité
3. il faudra avoir des thèmes
4. il faudra avoir un horaire
5. la date retenue pour l'exposition: semaine du 15 mai
6. trouver un titre pour identifier l'activite et en faire la publicité
7. prévoir un période d'inscription pour identifier les élèves intéressés, soit la première semaine de mars: la date limite est fixée au 15 mars
8. les profs titulaires informeront les élèves et accepteront les inscriptions
9. planifier le transport pour les élèves participants

Liste des ateliers retenus et des profs chargés de la coordination:

.Sciences _____ Robert Lahaie

.Arts plastiques _____ Hélène Gunville

.Art dramatique _____ Guy Lajeunesse
Agathe Larocque

.Sciences humaines _____ Agathe Larocque

.Atelier de créativité _____ Mireil Fleurant

.Ordinateurs _____ René Cadieux

.Génies en herbes _____ Louise Lafontaine

.Education physique _____ Martine LeMarquand

.Art culinaire _____ Annette Dumouchel
Michelle Pinol
Danielle Touchette

.Mathématiques _____ (Lucille Demers)

.Français _____ (Lucille Guindon)

.Tableau d'honneur (appréciation élèves) (_____)

.Club "Disons-non" _____ (Les Optimistes)

.Les petits débrouillards _____ (avec sciences?...)

.Jeux: scrabble, échecs, dames, ... (_____)

Annexe 13

Description des activités

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : Dessin - Peinture

2. Coordination : Hélène Gunville

3. Description de l'atelier

Peinture:
- l'élève produit une peinture sur un matériel de son choix en utilisant soit de l'encre soit de la gouache.

Dessin :
- l'élève produit un dessin sur un matéreil de son choix en utilisant : fusain, craies de cires, crayons de couleurs, pastels.

4. Implications pour l'élève :

Produire en dessin et/ou une peinture, et le(s) faire accepter.

5. Nombre limite de participant(e)s :

Aucune limite

6. Participation par équipe : NON
Si oui, nombre d'élèves par équipe :

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

Expo502

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : L'art de décorer un plat

2. Coordination : Annette Blais-Dumouchel

3. Description de l'atelier :

Apprendre à décorer et à présenter une plat à l'occasion d'une fête.
Ex.: Une rose avec une tomate, etc...

4. Implications pour l'élève :

. Jour 4 de 12 h 20 à 12 h 50 - Local 165

. Apporter un fruit ou un légume chaque semaine avec un ustensile. (choix précisé une semaine à l'avance).

5. Nombre limite de participant(e)s :

20

6. Participation par équipe : NON

Si oui, nombre d'élèves par équipe :

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo403

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : Les ordinateurs

2. Coordination : René Cadieux

3. Description de l'atelier
L'aide que me procurent les ordinateurs :
   . en français
   . en science
   . en mathématiques
   . en programmation (logique + logo)

4. Implications pour l'élève :

   Présenter un plan pour démontrer l'utilité de l'ordinateur et être capable de l'expliquer aux parents (démonstration)

5. Nombre limite de participant(e)s :

   16

6. Participation par équipe : oui

   Si oui, nombre d'élèves par équipe : 2

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo604

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "Créati-vite"

2. Coordination : Animatrice : Mireil Fleurant

3. Description de l'atelier : Créati-vite est un atelier qui te permet de laisser libre coure à ta créativité.

   Tu dois imginer et réaliser soit : un objet, un texte, un problème à résoudre, un jeu ou toute autre création de ton choix.

4. Implications pour l'élève :
   Quand : Jour 2 et Jour 4
   Heure : 12 h 15 à 12 h 50

5. Nombre limite de participant(e)s :
   Vingt élèves

6. Participation par équipe : OUI
   Si oui, nombre d'élèves par équipe : Deux élèves par équipe.

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo'89

EXPO.602

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "Génies en Herbe"

2. Coordination : Louise Lafontaine

3. Description de l'atelier

Jeux de rapidité sur les connaissances générales

Compétition organisée par niveau (4e, 5e, 6e)

Atelier très enrichisant

4. Implications pour l'élève :

L'élève devra être présent une fois par semaine pendant l'heure du dîner.

L'élève drevra être présent le soir de l'exposition.

L'élève devra faire des efforts pour enrichir ses connaissances.

5. Nombre limite de participant(e)s :

Illimité

Il y aura une éliminatoire interne

6. Participation par équipe : NON
Si oui, nombre d'élèves par équipe :

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo'89

expo.454

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : Arts dramatique (théâtre)

2. Coordination : Agathe Larocque et Guy Lajeunesse

3. Description de l'atelier

   Présentation de deux mini-spectacle.
   Durée : 15 et 10 minutes.

   Note : s'adresse aux élèves de 5e et 6e années seulement.

4. Implications pour l'élève :

   Pratique à tous les mardis et mercredis et 12 h 15 à 13 h 00.

   Apprendre par coeur son rôle.

   Avoir beaucoup d'expression, de bonne volonté.

5. Nombre limite de participant(e)s : 17

6. Participation par équipe :
   Si oui, nombre d'élèves par équipe :

7. Incription : Compléter un formulaire
   d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo'89

Expo.501

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : Sciences

2. Coordination : Robert Lahaie

3. Description de l'atelier :

   L'élève prépare un atelier en sciences qu'il viendra présenter devant les parents au mois de mai : en SOIRÉE.

4. Implications pour l'élève :

   Etre capable de trouver son matériel nécessaire à l'expérience pour le présenter par la suite en soirée au mois de mai.

5. Nombre limite de participant(e)s : 24 élèves, en 6e seulement.

6. Participation par équipe : Oui.
   Si oui, nombre d'élèves par équipe : 2

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo'89

Expo.603

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "On s'en s'art"

2. Coordination : Lucille Guindon

3. Description de l'atelier :

   . L'élève sera appelé à animer des jeux de "français" à l'intention des parents surtout.

   . Types de jeux : - charivari
   - jeu de lecture
   - jeu de conjugaisons
   - scrabble

4. Implications pour l'élève :
   . Apprendre les règles du jeu pour démontrer comment il se joue.

5. Nombre limite de participant(e)s : 4 équipes de 2
   (4e, 5e ou 6e)

6. Participation par équipe : Oui
   Si oui, nombre d'élèves par équipe : 2

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expo'89

Expo.401

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "Mathématiques"

2. Coordination : Lucille Demers

3. Description de l'atelier :

   Cet atelier vise l'habileté, l'adresse, la rapidité, l'ingéniosi à résoudre des problèmes simples et complexes ainsi qu'à exposer différents jeux de mathématiques que les enfants ont en leur possession

4. Implications pour l'élève :

   Produire du matériel succeptible d'intéresser les enfants qui visiteront le kiosque ainsi qu'animer son atelier.

5. Nombre limite de participant(e)s : 24

6. Participation par équipe : Oui
   Si oui, nombre d'élèves par équipe : 4

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

Expold

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "L'éducation physique sous toutes ses formes".

2. Coordination : Martine Le Marquand

3. Description de l'atelier

   En jouant, l'enfant expliquera le contenu du programme d'éducation physique.

4. Implications pour l'élève :
   Il s'agit pour toi, de participer à 100%, pour démontrer différents ateliers. Si tu as le goût de bouger, viens jouer avec moi.

5. Nombre limite de participant(e)s : 12
   1. 2 filles, 2 garçons : 4e année
   2. 2 filles, 2 garçons : 5e année
   3. 2 filles, 2 garçons : 6e année

6. Participation par équipe : Oui

   Si oui, nombre d'élèves par équipe : 4 élèves / niveau

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

expoml

PROJET EXPO '89

1. Titre de l'atelier : "Plantes et Fleurs"

2. Coordination : Danielle Touchette

3. Description de l'atelier
   - Soins à quelques plantes intérieures.
   - Petites pièces montées.
   - Arrangements de bouquets.

4. Implications pour l'élève :

   Tous les mardis et jeudis du 15 mars au 15 mai. De 12 h 15 à 12 h 50.

5. Nombre limite de participant(e)s : 10

6. Participation par équipe : NON

   Si oui, nombre d'élèves par équipe :

7. Incription : Compléter un formulaire d'inscription dans la semaine du 6 mars.

Expodt

Annexe 14

La ruée vers l'art

La ruée vers l'art

EXPOSITION ET SOIREE D'ACTIVITES

A L'ECOLE ST-JEAN-DE-BREBEUF

Mercredi, le 17 mai 1989

P R O G R A M M E

Décor thématique
par Michel Petit

La ruée vers l'art

ACTIVITES AVEC HORAIRE FIXE

Note: Ces activités requièrent un "billet d'entrée" à cause du nombre limité de places disponibles. Vous obtenez les billets d'entrée au comptoir d'information. Présentez-vous au local avant l'heure indiquée.

ACTIVITE	HEURE	LOCAL
"Génies en herbes" Durée: 30 minutes Responsable: L. Lafontaine	19h15	Gymnase (144 places, maximum)
"Pièce de théâtre" Durée: 60 minutes Responsables: A. Larocque G. Lajeunesse	20h15	Gymnase (144 places, maximum)
"Les parents et la Loi 107" Durée: 45 minutes (1re présentation) Responsables: L. Laroche M. LeMarquand	19h15	Cafétéria (25 places, maximum)
"Les parents et la Loi 107" Durée: 45 minutes (2e présentation) Responsables: L. Laroche M. LeMarquand	20h15	Cafétéria (25 places, maximum)

La ruée vers l'art

ACTIVITES A PORTES OUVERTES

Note: Ces activités ne requièrent aucun billet d'entrée.
Présentez-vous au local indiqué, à votre loisir,
entre 19h00 et 21h15

ACTIVITE	RESPONSABLE(S)	LOCAL
"INFO comité d'école"	Comité d'école	Cafétéria
"L'art de décorer un plat"	A. Dumouchel M. Pinol	Cafétéria
"Plantes et fleurs"	D. Touchette	Cafétéria
"L'éducation physique sous toutes ses formes"	M. LeMarquand	Couloir de la cafétéria
"Les ordinateurs"	Cadieux	125, Etage 1
"On s'en s'art"	L. Guindon	130, Etage 1
"Jeux mathématiques"	L. Demers	130, Etage 1
"Dessins - Peintures"	M. Gunville	Couloir de l'étage 1
"Activité COJI"	L. Lafontaine	150, Etage 1
"Sciences humaines"	A. Larocque G. Lajeunesse	Couloir de l'étage 2
"Sciences de la nature"	R. Lahaie	250, Etage 2
"Créati-Vite"	M. Fleurant	260, Etage 2
"L'art-manie"	M. Petit	265, Etage 2